



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

## Das Theater der Unterdrückten – Transfermöglichkeiten in die Schule

Überlegungen zur Umsetzung grundsätzlicher Rahmenbedingungen in den  
Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht

Verfasser

**Peter Spindler**

Angestrebter akademischer Grad

**Magister der Naturwissenschaften (Mag. rer.nat.)**

Wien, im Mai 2009

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 190 456 299

Studienrichtung lt. Studienblatt: UF Geographie- und Wirtschaftskunde  
UF Psychologie und Philosophie

Betreuer: Ao. Univ.- Prof. Mag. Dr. Christian Vielhaber

## **Mein Dank gilt ...**

*Christian Vielhaber, für die hervorragende Betreuung meiner Arbeit und seine Bereitschaft da zu sein, wenn ich ihn brauchte,*

*meinen Eltern, Ursula und Erich Spindler, für ihr Vertrauen und ihre finanzielle Unterstützung,*

*meinem Bruder Paul Spindler, für die ausführlichen Berichte aus dem Alltag eines kämpfenden Schülers,*

*meinen Großeltern Theresia und Erich H. O. Spindler(†), sowie Marianne und Alois Nagl (†), für ihre Großzügigkeit.*

*Valerie Pachner, für unsere wunderschöne gemeinsame Zeit und ihre Bereitschaft diese Arbeit Korrektur zu lesen,*

*Stefan Ried, für seine theoretischen Hilfestellungen und motivierenden Worte, Amalie Dicketmüller, Miriam Ebner und Hannah Metzler, für ihre Ausgeglichenheit und unsere Wohngemeinschaft,*

*Stefan Arbeithuber, Lukas Feurstein, Benjamin Schindlauer, Marijan Raunikar und Lisi Freiberger, für ihre Unkompliziertheit und treue Freundschaft,*

*Birgit Fritz, die mir den Zugang zum Theater der Unterdrückten eröffnet hat,*

*Ronald Matthijssen, für seine Mühe und Zeit, mir seitenlange E – Mails über seine Erfahrungen mit dem Theater der Unterdrückten zu schreiben,*

*den KollegInnen aus dem „Theater der Unterdrückten“ Lehrgang für ihre kritischen Anmerkungen,*

*Ursula Kastner, für ihr Humorverständnis und ihre Hilfsbereitschaft,*

*Jürgen Steinmair, für seine Begeisterungsfähigkeit mit mir nächtelang über Philosophie zu diskutieren.*

Ich versichere,

dass ich die Diplomarbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe.

dass ich dieses Diplomarbeitsthema bisher weder im In- noch im Ausland (einer Beurteilerin/ einem Beurteiler zur Begutachtung) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

dass diese Arbeit mit der vom Begutachter beurteilten Arbeit übereinstimmt.

Wien, im Mai 2009

.....  
Unterschrift

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>EINLEITUNG</b> .....	<b>9</b>
1.1	AUFBAU UND METHODIK.....	12
<b>2</b>	<b>THEATERPÄDAGOGIK IM SCHULUNTERRICHT</b> .....	<b>13</b>
2.1	WESENTLICHE ASPEKTE DER THEATERPÄDAGOGIK.....	14
2.2	WARUM SOLL DAS SZENISCHE SPIEL EINZUG IN DEN SCHULALLTAG FINDEN? .....	14
<b>3</b>	<b>BIOGRAPHIEN</b> .....	<b>16</b>
3.1	BIOGRAPHIE – AUGUSTO BOAL .....	17
3.2	BIOGRAPHIE – PAULO FREIRE.....	19
3.3	BIOGRAPHIE – WOLFGANG KLAFKI.....	21
3.4	EXKURS 1: BEGRIFFLICHE KLÄRUNG .....	23
3.4.1	<i>Der zentrale Begriff der Unterdrückung</i> .....	23
3.4.2	<i>Begriff der Unterdrückung nach Paulo FREIRE</i> .....	24
3.4.3	<i>Begriff der Unterdrückung nach Augusto BOAL</i> .....	24
3.4.4	<i>Der Begriff der Unterdrückung in seiner Auslegungen in Europa</i> .....	25
<b>4</b>	<b>DIE WICHTIGSTEN METHODEN VON AUGUSTO BOAL</b> .....	<b>26</b>
4.1	DAS ZEITUNGSTHEATER .....	26
4.1.1	<i>Zehn Techniken des Zeitungstheaters nach Augusto BOAL</i> .....	28
4.1.2	<i>Resümee: Zeitungstheater</i> .....	35
4.2	BILDERTHEATER/STATUENTHEATER.....	36
4.3	UNSICHTBARES THEATER .....	37
4.3.1	<i>Anwendung des unsichtbaren Theaters in der Schule</i> .....	38
4.3.2	<i>Kritische Bemerkungen zum Unsichtbaren Theater</i> .....	38
4.4	FORUMTHEATER .....	39
4.4.1	<i>Schematischer Ablauf einer Forumtheaterszene</i> .....	39
4.4.2	<i>Kritik an der Trennung UnterdrückerIn – Unterdrückte/er</i> .....	40
4.5	EXKURS 2: DREI FUNDAMENTALE HYPOTHESEN VON BOAL .....	40
4.5.1	<i>Erste Hypothese: Osmose</i> .....	41
4.5.2	<i>Zweite Hypothese: Metaxis</i> .....	42
4.5.3	<i>Dritte Hypothese: Analoge Induktion</i> .....	43
4.6	LEGISLATIVES THEATER .....	44
<b>5</b>	<b>THEORETISCHE ANSÄTZE</b> .....	<b>45</b>
5.1	ZENTRALE SÄULEN DER THEATERPÄDAGOGIK VON AUGUSTO BOAL .....	45
5.1.1	<i>Partizipation – Partizipative Demokratie</i> .....	45

5.1.2	<i>AkteurIn – ZuschauerIn – Spect-Actor</i> .....	47
5.1.3	<i>Reversibilität (Play-Back)</i> .....	47
5.2	ZENTRALE SÄULEN DER KRITISCH-KONSTRUKTIVEN DIDAKTIK .....	48
5.2.1	<i>Kritisch-konstruktive Didaktik nach KLAFKI</i> .....	48
5.3	EXKURS 3: DIE BEDEUTUNG DES BILDUNGSBEGRIFFES IN DER KRITISCH-KONSTRUKTIVEN DIDAKTIK VON KLAFKI.....	48
5.3.1	<i>Der Bildungsbegriff stößt in die pädagogische Diskussion</i> .....	48
5.3.2	<i>Allgemeinbildung im Sinne von Wolfgang KLAFKI</i> .....	50
5.3.3	<i>Individualbildung im Sinne von KLAFKI</i> .....	51
5.4	ALLGEMEINES PRINZIP DER SCHÜLERINNENORIENTIERUNG.....	52
5.5	HANDLUNGSORIENTIERUNG .....	54
5.6	EPOCHALTYPISCHE SCHLÜSSELPROBLEME .....	55
5.6.1	<i>Fünf ausgewählte Schlüsselprobleme</i> .....	56
5.7	EXEMPLARISCHES LEHREN UND LERNEN.....	57
5.8	PAULO FREIRE – PROBLEMFORMULIERENDE BILDUNG – BANKIER METHODE.....	59
5.8.1	<i>Problemformulierende Methode</i> .....	59
5.8.2	<i>Bankier-Methode</i> .....	60
<b>6</b>	<b>THEORETISCHER TRANSFER DER BEIDEN KONZEPTE IN DEN SCHULALLTAG ...</b>	<b>62</b>
	<b>PROBLEMORIENTIERUNG .....</b>	<b>62</b>
6.1	QUERSCHNITTMENGEN ZWISCHEN DEM THEATER DER UNTERDRÜCKTEN UND DER KRITISCH- KONSTRUKTIVEN DIDAKTIK.....	63
6.2	DAS POTENTIAL KONSTRUIERTER WIRKLICHKEIT.....	64
6.3	MÜSSEN SELBSTBESTIMMUNGSKONZEPTE AUFGRUND DES FREMDBESTIMMTEN LEHRPLANES SCHEITERN? .....	67
<b>7</b>	<b>ZWEI BEISPIELE FÜR PRAKTIZIERENDE FORUMTHEATERGRUPPEN IN ÖSTERREICH .....</b>	<b>70</b>
7.1	SOG.THEATER –ZENTRUM FÜR THEATERPÄDAGOGIK UND STRATEGISCHE INSZENIERUNG....	70
7.1.1	<i>Überblick über die praktische Arbeit von SOG.Theater</i> .....	71
7.1.2	<i>Für den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht relevante Forumtheaterstücke</i> .....	72
7.2	INTERACT – WERKSTATT FÜR THEATER UND SOZIOKULTUR.....	74
7.2.1	<i>Überblick über die praktische Arbeit von InterACT</i> .....	76
7.2.2	<i>Für den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht relevante Forumtheaterstücke</i> .....	77
7.3	HINFÜHRUNG ZUR PRAXIS DES FORUMTHEATERS IM SCHULUNTERRICHT.....	79

7.3.1	<i>Vom Individuellen zum Gesellschaftlichen</i> .....	79
7.3.2	<i>Idee- und Konzeptfindung von Konflikten</i> .....	80
7.3.3	<i>Was ist Konfliktkompetenz?</i> .....	80
<b>8</b>	<b>EINE UMSETZUNGSMÖGLICHKEIT IN DIE PRAXIS</b> .....	<b>82</b>
8.1	VORBEREITUNG .....	83
8.2	AUFFÜHRUNG – FORUMPHASE .....	89
8.2.1	<i>Der Joker als Spielleitung – Anleitung des Forumtheaterstückes</i> .....	90
8.2.2	<i>Die wichtigsten acht Spielregeln fürs Jokering</i> .....	91
8.3	REFLEXION – NACHBEREITUNG .....	92
8.4	BEISPIELHAFTE FORUMTHEATERSZENEN FÜR DEN GEOGRAPHIE- UND WIRTSCHAFTSKUNDE UNTERRICHT.....	93
8.4.1	<i>Erste Szene – Rate mal, wer zum Essen kommt?</i> .....	94
8.4.2	<i>Zweite Szene – Wohin geht unser Geld?</i> .....	100
8.4.3	<i>Dritte Szene – „Wo ist meine/deine/eure Grenze?“</i> .....	104
8.4.4	<i>Vierte Szene – „Wohin mit uns im öffentlichen Raum?“</i> .....	107
8.5	PERSÖNLICHE INTERPRETATION: .....	111
8.5.1	<i>Welche Aspekte sind für mich in der Arbeit mit Forumtheater bedeutsam?</i> .....	111
8.6	UNTERSCHIEDLICHE ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN IM GEOGRAPHIE- UND WIRTSCHAFTSKUNDE UNTERRICHT .....	113
8.7	SCHLUSSWORT.....	114
<b>9</b>	<b>LITERATURVERZEICHNIS</b> .....	<b>116</b>
<b>10</b>	<b>ANHANG</b> .....	<b>126</b>
10.1	TOD – AUGUSTO BOAL.....	126
10.1.1	<i>(letzte) Botschaft von Augusto Boal - anlässlich des Welttheatertages am 27.März 2009</i> .....	127
10.1.2	<i>Nachruf von Adrian Jackson</i> .....	129
10.1.3	<i>Nachruf von Barbara Santos</i> .....	130
10.2	CURRICULUM VITAE.....	133

## **TABELLENVERZEICHNIS**

<i>Abbildung 1: Wahlplakate „verschönert“ – Nationalratswahl 2008 .....</i>	<i>29</i>
<i>Abbildung 2: Leitlinien für den Erdkundeunterricht .....</i>	<i>57</i>
<i>Abbildung 3: Übersicht Querschnittsmengen .....</i>	<i>62</i>
<i>Abbildung 4: Augusto Boal 1931 – 2009 Come closer he would say. Come closer .....</i>	<i>129</i>
<i>Abbildung 5: Nachruf von Barbara Santos, CTO Rio.....</i>	<i>130</i>
<i>Tabelle 1: Wesentliche Aspekte der Theaterpädagogik .....</i>	<i>14</i>
<i>Tabelle 2: Die Planungsschritte – Von der Vorbereitung bis zur Aufführung.....</i>	<i>82</i>
<i>Tabelle 3: Chancen und Risiken szenischer Verfahren im Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht .....</i>	<i>112</i>
<i>Tabelle 4: Unterschiedliche Anwendungsmöglichkeiten im Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht.....</i>	<i>114</i>

## **ABBILDUNGSVERZEICHNIS**

<i>Abbildung 1: Wahlplakate „verschönert“ – Nationalratswahl 2008 .....</i>	<i>29</i>
<i>Abbildung 2: Leitlinien für den Erdkundeunterricht .....</i>	<i>57</i>
<i>Abbildung 3: Übersicht Querschnittsmengen .....</i>	<i>62</i>
<i>Abbildung 4: Augusto Boal 1931 – 2009 Come closer he would say. Come closer .....</i>	<i>129</i>
<i>Abbildung 5: Nachruf von Barbara Santos, CTO Rio.....</i>	<i>130</i>

*„Es ist das Ziel aller Bildung, Macht aufzuheben,  
den freigewordenen Menschen an ihre Stelle zu setzen!“  
(Heinz-Joachim Heydorn)*



# 1 Einleitung

Im Laufe meines Lehramtsstudiums wurde ich immer wieder mit den Chancen und Grenzen des österreichischen Schulsystems konfrontiert. Oft hörte ich: „Deine Ideen sind gut, aber im Regelunterricht ist das nicht durchführbar.“ ,oder „Du wirst schon sehen, die Praxis sieht anders aus!“ Ja, ich werde es sehen, wie die Praxis für mich aussehen wird, wenn ich einmal selbst im Schulunterricht stehe. Aber quer gefragt: „Gestalten nicht die SchülerInnen und LehrerInnen ihre Praxis selbst?“

Unsere Praxis ist auch davon geprägt, wie wir unser Denken und Handeln täglich reflektieren und kritisch hinterfragen.

Schule darf Neues hervorbringen, Mut machen, Angst nehmen, Unbeschwertheit spüren lassen, Spaß machen, aktivieren, Solidaritäts- und Mitbestimmungsfähigkeit fordern und fördern. Wir als LehrerInnen haben die Möglichkeit, Schule und Unterricht selbst in die Hand zu nehmen. Es liegt an uns, unsere Lebens- und Erfahrungswelten als festen Bestandteil in unsere Lernprozesse zu integrieren, uns darüber auszutauschen und gemeinsam voneinander erfahren und lernen. Wolfgang KLAFKI betont in seiner kritisch-konstruktiven Didaktik die Wichtigkeit unserer Selbstbestimmungsfähigkeit. Durch Selbstbestimmung können SchülerInnen wie LehrerInnen aus dem Schlagschatten von nicht gerechtfertigten Herrschaftsverhältnissen und Sachzwängen heraustreten und in mündig kritischer Form ihre Bedürfnisse als BürgerInnen vertreten. Zugegebenermaßen strebe ich hierbei hohe Ideale an – doch wie können unsere Ideale jemals bescheiden ausfallen, bei soviel Leben, dem wir tagtäglich beim Betreten einer Klasse gegenüberstehen?

Meine Diplomarbeit soll kein bloßes Plädoyer für szenische Inszenierungen und Darstellungen im Unterricht sein, sondern vor allem aufzeigen, welche vielfältigen Möglichkeiten sie für die individuellen Lernprozesse von SchülerInnen – insbesondere im Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht bieten können.

Interventionsmöglichkeit bei Konfliktsituationen, Reversibilität im Lern- und Darstellungsprozess, SchülerInnenorientierung bei der Lösungssuche „Was ist

mir als SchülerIn wichtig?“, Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit, um nur einige Schlagworte zu nennen, werden in meiner Diplomarbeit eingehend behandelt. Die breitflächige Anwendung szenischer Inszenierung im Schulunterricht ist ein weiteres Anliegen von mir. Theatrales Lernen wird im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht als nette Alternative für ambitionierte Lehrkräfte abgetan, sondern erhält die Funktion einer bedeutsamen didaktischen Methode, die jede Lehrkraft anwenden kann.

Eine schülerInnenzentrierte Theaterarbeit, die sich neben der ästhetischen Darbietung auch mit gesellschaftspolitischen Problemen, wie Unterdrückung, Marginalisierung, oder ungerechtfertigten Herrschaftsverhältnissen beschäftigt, wäre ohne die Methoden des Theater der Unterdrückten (TDU) von Augusto BOAL schwer denkbar.

Im ersten Teil meiner Arbeit gehe ich daher etwas genauer auf seine Biographie und seine Ansprüche ein, welche nicht losgelöst voneinander betrachtet werden können. Auf Paulo FREIRE wird verwiesen, wenn durch seine problemorientierte Didaktik ein besseres Verständnis von Augusto BOAL erreicht werden kann.

Um den Transfer von der Theaterpraxis in die Schulpraxis zu gewährleisten, werden Querschnittsmengen zwischen der kritisch-konstruktiven Didaktik von KLAFFKI und der Pädagogik von FREIRE herausgearbeitet und diese fallweise ergänzt, etwa in der Interpretation von Ingrid SCHWARZ. Die promovierte Geographin, die heute als Regionalstellenleiterin von Südwind NÖ-Süd und Universitätslektorin tätig ist, versuchte 1997 in einem sozial und geographisch peripher gelegenen Stadtteil von Wiener Neustadt gemeinsam mit Jugendlichen durch die Methoden von Augusto BOAL, Konflikt- und Problemsituationen herauszuarbeiten und diese dadurch zu minimieren. Dieser Ansatz erwies sich allerdings als schulpraktisch wenig nachhaltig.

Ich möchte daher mit dieser Diplomarbeit erneut einen Beitrag leisten, um anhand konkreter Beispiele zu zeigen, dass diese Methoden sinnvoll im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht zu verankern sind. Insbesondere

der zweite Teil meiner Arbeit ist dieser Aufgabe gewidmet. Detaillierte Planungen für eine theatrale Umsetzung von szenisch-theatralen Projekten im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht werden anhand schulgeographisch relevanter Themen, für die Unterstufe und Oberstufe aufbereitet und dargelegt. Die entsprechende Lehrplanformulierung sowie die KLAFKI'schen Schlüsselprobleme „soziale Ungerechtigkeiten und globale Ungleichheiten“ bildeten eine Grundlage für die Themenwahl. Ob meine Vorschläge für den Schulunterricht brauchbar sind, wird letztlich ihre Umsetzung in die Schulpraxis entscheiden, frei nach der Aussage von Augusto BOAL.

*„Auf das Forumtheater kann nur die Aktion selbst folgen.“ (BOAL, 1989, S. 83)*

**Thema:**

Forumtheater nach Augusto Boal als handlungsorientierte Praxis in der Schule – Verlaufsschema zur Umsetzung grundsätzlicher Kriterien im Schulunterricht

**Fragestellungen:**

Wie funktioniert die Einbettung vom Forumtheater in den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht?

Gibt es eine pädagogische Querschnittsmenge zwischen den kritisch-konstruktiven Ansprüchen von Wolfgang KLAFKI und dem Theater der Unterdrückten nach Augusto BOAL?

Wie würde ich die Planung von der Themenfindung bis zur Aufführung eines Forumtheaterprojektes im Schulunterricht durchführen?

Welche Spiele und Übungen halte ich als Vorbereitung für die szenische Umsetzung im Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht für besonders geeignet?

Welche Unterschiede ergeben sich in der Methodenwahl zwischen Unter- und Oberstufe?

## **Thesen:**

Mit der Methodik des theatralen Lernens erhält der/die SchülerIn Gelegenheit, eigene Ideen kritisch zu überprüfen, sie zuerst in die Theaterpraxis und dann in die Lebenspraxis umzusetzen.

Die Theaterarbeit eröffnet einen Zugang zu SchülerInnen und ihren individuellen Wirklichkeiten. SchülerInnen werden aufgefordert, ihren Alltag in die Schule einzubringen und als intersubjektive Lebenswelt zu betrachten. Augusto BOAL beschreibt dies folgendermaßen (BOAL, 1989, S. 58):

*„Forumtheater beansprucht nicht, den richtigen Weg zu zeigen - >richtig< in welcher Hinsicht? -, es bietet eine Chance, Mittel und Wege zu studieren. Auch wenn Theater selbst nicht revolutionär ist, diese Theaterformen sind ohne Zweifel eine Probe zur Revolution. Gehandelt wird in der Fiktion, aber die Erfahrung ist konkret.“ (BOAL, 1989, S.58)*

### **1.1 Aufbau und Methodik**

Methodisch stützt sich vorliegende Diplomarbeit auf eine Recherche von ausgewählter Literatur, Unterrichtsmaterialien, Schulbüchern und Internetseiten, die für das Thema relevant erschienen. Da ich parallel zum Schreiben meiner Diplomarbeit einen Grundlehrgang zum Theater der Unterdrückten an der Volkshochschule Meidling (unter der Leitung der Theaterpädagogin Birgit FRITZ) besuchte, hatte ich immer wieder die Möglichkeit, meine dort gesammelten Erkenntnisse in die Arbeit einfließen zu lassen. So ist jener Teil, welcher sich mit der Planung von Forumtheater im Unterricht beschäftigt, auch stark von Eigenerfahrungen geprägt.

## 2 Theaterpädagogik im Schulunterricht

Theaterpädagogik ist ein Rahmenbegriff, der unterschiedliche Praktiken und Zugänge erlaubt. Die Praxis selbst versteht sich als handlungsorientiert. Theaterpädagogik schafft die Grundlagen für ein experimentelles Lernlabor, welches Handlungsmöglichkeiten für bestimmte Probleme und Konflikte durch neue Erfahrungen und Wahrnehmungen individuell erlebbar und erfahrbar macht. Ein weiterer Aspekt der Theaterpädagogik ist die Vielfalt ihrer soziokulturellen Ausdrucksformen, durch die alle Menschen angesprochen werden. Der Bezug zum eigenen Leben und Alltag spielt eine allgegenwärtige Rolle (vgl. WRENTSCHUR, 2004, S. 10-12).

Die englische Mehrfachbedeutung des Begriffes „to act“ ist dafür aufschlussreich. Laut TURNER kann dieser Begriff durch Spielen, Darstellen, Theaterspielen und Handeln übersetzt werden, ohne eine Unterscheidung zu treffen, ob es auf der Theaterbühne oder auf der Bühne des Lebens stattfindet (vgl. TURNER zitiert in: WRENTSCHUR, 2004, S. 84).

Das Theater der Unterdrückten verbindet Theater und Leben, wobei Spiel und Leben klar voneinander zu trennen sind. Auf diese Unterscheidung und deren Einfluss auf den Lernfortschritt werde ich aber im (Kapitel 6.2 – Das Potential konstruierter Wirklichkeit) noch näher eingehen.

## 2.1 Wesentliche Aspekte der Theaterpädagogik

Sozial	pädagogisch	körperlich	analytisch	ästhetisch
Fördert Gruppenkultur, kollektives Handeln, Sozialbezug, kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Vorgängen.	Bildet einen Raum zur Erweiterung von Erfahrungen für experimentelle Lernprozesse.	In unseren körperlichen Handlungsweisen sind Gesten, Handlungen und Tonfälle versteckt, welche dem bewussten Denken oft entgleiten würden.	Analytische Aspekte sind nicht trennbar von der ästhetischen, sozialen und pädagogischen Praxis. Sie sind sowohl für den Planungsprozess von Forumtheaterprojekten, sowie deren Reflexion wie Evaluation relevant.	Unmittelbarkeit und sinnliche Wahrnehmung, Einsicht durch die ästhetische Visualisierung, Voraussetzung für Erkenntnisprozesse. Der Kunstbezug und die ästhetische Erfahrung spielen dann eine Rolle, wenn es zur Aufführung kommt.

Tabelle 1: Wesentliche Aspekte der Theaterpädagogik

Quelle: eigene Darstellung (nach WRENTSCHUR, 2004, S. 74)

Theaterpädagogik meint generell die Verwendung des Theatralen, also Theatralität in Lehr- und Lernprozessen. Lehr- und Lernprozesse sind dabei allerdings nicht nur schulbezogen zu sehen, sondern als gesellschaftliche Prozesse des Veränderns von Wissen und Verhalten sowohl eines Individuums als auch zwischen zwei oder mehreren Individuen aufzufassen (vgl. WRENTSCHUR, 2004, S. 74).

## 2.2 Warum soll das szenische Spiel Einzug in den Schulalltag finden?

*„Die Kunst des Theater-Machens und die Theaterpädagogik: Sie ermöglichen Erfahrungen sensibler, eigensinniger, kontroverser und auch brüchiger wie störrischer Art, sie ermöglichen auch ein „Scheitern“ im Simulationsfeld des Theater-Spiels (übrigens gar nicht so simuliert; sondern sehr real, aber ohne die hohen Kosten des Scheiterns in anderen Wirklichkeiten!); sie ist zugleich eine Zukunftswerksatt für das Erleben, Erfahren, und Testen neuer, besserer Möglichkeiten im Sozialen wie/und/oder [sic!] Ästhetischen.“*  
(KOCH, G., 1995, S.10)

Abgesehen von der Erprobung des Eigenausdrucks sollte die theaterpädagogische Arbeit im Geographie- und Wirtschaftsunterricht dem Lernen und der Visualisierung von Konflikten dienen. Grundsätzlich werden

diese gesellschaftskritisch inszeniert, wobei diese Perspektive eine reiche Tradition aufweist. Viele literarische Stoffe haben gesellschaftliche Konflikte um Macht thematisiert. Als ein Beispiel sei nur SHAKESPEAREs König Lear genannt. Lear, der Herrscher Britanniens, ist der Prototyp eines alt gewordenen Machthabers, dessen Herrschsucht und Eitelkeit ihn dazu verleitet haben, seine jüngste Tochter bei der Verteilung seines Erbes sehr ungerecht zu behandeln, was letztlich zu seinem Untergang führte. In solchen klassischen Theatervorführungen wird den SchülerInnen am Beispiel einer anderen Person ein Konflikt vorgeführt. Für SchülerInnen ist es aber nicht immer einfach, Analogien zu aktuellen Konflikten in ihrer Lebenswelt herzustellen. Meiner Meinung nach liegt die größte Schwäche des klassischen Theaters darin, dass SchülerInnen Konflikte nur beobachten, sie aber nicht selbst austragen dürfen. Dies führt dazu, dass sie die wahren Konfliktpunkte oftmals nicht wirklich in ihren Erfahrungszusammenhängen nachvollziehen können. Der brasilianische Theaterpädagoge Augusto BOAL vergleicht das klassische Theater mit einem Schachspiel. Wenn man einem/einer ZuschauerIn nur die Spielregeln des Schachspiels erklärt, wird er/sie niemals Schach spielen lernen.

*„Solange der Zuschauer nicht selbst die Handlung bestimmen kann, solange er nicht selbst handelt, ist jedes „Schauspiel“ eine Zwangsjacke, eine Vorschrift wie die Praxis autoritärer Erziehung und der Zuschauer ein Wesen, dem eine Kulturpille nach der anderen eingefüttert wird. Der Schauspieler wird zum Automaten degradiert, der die Kulturpillen ausspuckt. Manipulation!“ (BOAL, 1999, S. 161)*

Es ist mir ein persönliches Anliegen, SchülerInnen im Schulunterricht eine Möglichkeit zu bieten, ihre Konflikte darzustellen, um aus diesen heraus Lösungsansätze zu finden, welche Sie selbstbestimmt und handlungsfähig werden lassen. Diesem Anliegen folgend halte ich es für sinnvoll, sich auch mit Augusto BOALs partizipativ-demokratisierenden Theaterpraktiken näher auseinander zu setzen. Hinter seinen partizipativen Praktiken steht die Auffassung, dass durch schöpferisch-kreative Handlungen individuelle und soziale Problem- und Konfliktsituationen veränderlich sind. Die spielerische Erprobung basiert auf der Annahme „Handeln ist heilender als Reden“. In einer „Als ob“ Realität sollen verschiedene Handlungsmöglichkeiten durchgespielt

werden. Die ProtagonistInnen sollen im Spiel erleben, wie sie vom passiven Objekt zum aktiven Subjekt werden.

### 3 Biographien

Da Werke, Methoden und Techniken nicht von der Person und der Zeit, in der deren ErfinderInnen gelebt und gearbeitet haben, losgelöst sind, halte ich es für bedeutsam, die Biographien der für meine Diplomarbeit zentralen Personen an dieser Stelle vorzustellen. Paulo FREIRE und Augusto BOAL stehen im sozialwissenschaftlichen Kosmos für eine Idee der Befreiung, in der jeder Mensch durch Ausschöpfung des Potenzials seines Verstandes, aber letztlich auch durch eigenes Handeln ein selbstständiges Bewusstsein schafft, das ihn selber frei und würdig leben lässt. Es ist nicht zufällig, dass Paulo FREIRE in seinem Widerstand gegen soziale Ungerechtigkeiten vom unmittelbaren Umfeld des Menschen ausgeht. Er war selbst ein Arbeiterkind, das in einem sozialen Milieu der Armut aufwuchs und mit Ohnmachtsverhältnissen konfrontiert war.

Augusto BOAL wurde als Kind portugiesischer Einwanderer in Rio de Janeiro geboren. Sein Perspektivenwechsel von einem Theater *für* zu einem Theater *mit* Menschen war geprägt von den Geschehnissen seiner Zeit – dem elitären Charakter des Theaters in Brasilien, der Kubakrise mit anschließender Revolution und der Militärdiktatur in seinem Land. (vgl. BOAL, 1989, S. 10)

Wolfgang KLAFKI entstammt der bürgerlichen Mittelschicht, sein Engagement für und seine Hinwendung zu Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit im Bildungswesen ist daher umso beeindruckender.



### 3.1 Biographie – Augusto Boal

Augusto BOAL wurde am 16. März 1931 in Rio de Janeiro geboren, wo er auch am 2. Mai 2009 an den Folgen von Leukämie (vgl. <http://derstandard.at/?url=/?id=1240550458786> [5.05.2009]) gestorben ist. Er war Sohn portugiesischer Einwanderer und studierte Theaterwissenschaft und Chemie an der Columbia University in New York. Als er 1956 als 25-jähriger nach Brasilien zurückkehrte, gründete er das kleine „Teatro de Arena“ im Zentrum von Sao Paulo, wo er von 1956 bis 1971 als Leiter tätig war (vgl. BOAL, 1989, S. 10). Zu dieser Zeit gab es weder eine brasilianische Avantgarde noch echtes Volkstheater. Den Maßstab stellte das brasilianische „Teatro de Comedia“ (TBC) mit seinen aus Europa importierten Stücken dar (vgl. HASLINGER, 1996, S. 53). Dessen RegisseurInnen und BühnenbildnerInnen stammten zumeist ebenfalls aus Europa. Sie lernten den brasilianischen SchauspielerInnen mit italienisch oder spanischem Akzent auf der Bühne zu sprechen. Augusto BOALs „Teatro de Arena“ war das erste Theater im Land mit einem fixen Ensemble, das kollektiv geleitet wurde (vgl. BAUMANN, 2001, S. 2).

Als 1961 João GOULART brasilianischer Präsident wurde, verstaatlichte er die amerikanischen Erdölunternehmen und gewährte Analphabeten das Wahlrecht (vgl. BOAL, 1989, S. 11). Die Politik GOULARTs war gekennzeichnet von Nationalismus und Populismus, und dem Versuch, die gesellschaftlichen Verhältnisse zu korrigieren. So wurden zum Beispiel eine Landreform durchgeführt und Landarbeiterorganisationen gegründet. Allerdings mit dem Resultat, dass sich nichts Wesentliches veränderte, da alles weiterhin vom Staat reguliert und kontrolliert wurde. Das Volk fühlte sich von der Regierung getäuscht und so entstanden einige Gruppen, die sich als aus dem Volk kommend und mit ihm handelnd verstanden und daher politischen Einfluss auf das Volk hatten (vgl. BOAL, 1989, S. 11). Zu diesen Gruppen gehörte auch die aus dem studentischen Umfeld stammende „União Nacional de Estudantes“ (UNE) und die „Ação Popular“ (AP), eine katholische Laienorganisation. Diese beiden beteiligten sich an der Gründung der CENTROS POPULARES DE

CULTURA. Diese Zentren ermöglichten die Alphabetisierungskampagnen von Paulo FREIRE. In Zusammenarbeit mit dem „Teatro de Arena“ von Augusto BOAL traten die TeilnehmerInnen der Alphabetisierungsgruppen an den unterschiedlichsten Orten auf. Sie zeigten Straßentheateraktionen in den Favelas<sup>1</sup> oder am Land und spielten dort kurze Agitationsstücke.

Das „Teatro de Arena“ war somit nicht nur ein Theater für Studierende und Intellektuelle, sondern vor allem auch für das Volk. Im ländlichen Raum spielten sie Propagandatheater oder didaktisches Theater (von dessen beiden Formen BOAL sich in seiner späteren Arbeit distanzierte, weil ihnen Formen autoritärer Inszenierung immanent waren, die er ablehnte), oft vor mehr als 5000 ZuschauerInnen (vgl. HASLINGER, 1996, S. 55). Sie spielten auf Lastwagen, verkehrsreichen Plätzen und im Zirkus. Boal bezeichnete diese Stücke selbst als plakativ, derb, frech, provozierend, aggressiv und ästhetisch grobkörnig (vgl. BOAL, 1989, S. 20). Man wollte bewusst keine feine Theaterästhetik schaffen, sondern dem Volk ein Ereignis erklären, ohne dabei viel Zeit zu verlieren. Themen waren unter anderen die Kubakrise und die Kubanische Revolution. Diese Ausrichtung beunruhigte die brasilianischen Machthaber doch einigermaßen (vgl. BOAL, 1989, S. 10). Als João GOULART 1964 gestürzt wurde, kam Augusto BOAL zunehmend in Schwierigkeiten mit Zensoren und anderen Repressoren der Militärdiktatur (vgl. [www.spectact.at/files/newsletter/Mut\\_kann\\_man\\_ueben.pdf](http://www.spectact.at/files/newsletter/Mut_kann_man_ueben.pdf) [1.12.2008]). BOAL wurde 1971 verhaftet und gefoltert. Er wurde gewarnt, dass er, wenn er weiterhin politisch tätig bliebe, einen zweiten Gefängnisaufenthalt nicht überleben würde. So entschloss er sich ins argentinische Exil zu gehen, wo er eine erste grundsätzliche Konzeption des Theaters der Unterdrückten – das Unsichtbaren Theater (siehe Kapitel 4.3) entwickelte. Anschließend engagierte er sich in Peru und setzte bei der Durchführung von Alphabetisierungsprogrammen die Methode des „Statuentheaters“ ein. Er entwickelte das Forumtheater als neue Version einer theatralen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Problemen, da er – wie bereits erwähnt – das didaktische Theater als zu autoritär bewertete.

---

<sup>1</sup> Als Favelas werden besonders die in Randlagen der großen Städte Brasiliens angesiedelten Armenviertel bezeichnet.

*„Ich verachte autoritäres Theater und mache Theater der Unterdrückten. Theater nicht als Evangelium, nicht als Propaganda, nicht als etwas Unumstößliches. Auch didaktisches Theater ist autoritär, denn es geht davon aus, dass der Künstler mehr weiß und kann, als der Zuschauer wissen kann und darf. Es schreibt Verhaltensnormen vor, einen ganzen Handlungsablauf – ohne den Zuschauer zu fragen.“ (BOAL, 1989, S. 8)*

1976 ging er nach Portugal und 1978 nach Frankreich ins Exil, wo er seine Theaterarbeit fortführte und das „Centre d’étude et de diffusion des techniques actives d’expression“ (= CEDITADE) gründete. 1985 wurde es umbenannt in „Centre du Theatre d’ Opprimé – Augusto BOAL“. 1992 kandidierte Augusto BOAL für die Arbeiterpartei bei den Kommunalwahlen von Rio de Janeiro und errang einen Sitz als Vereador<sup>2</sup>. Seine Partei übertrug ihm die Aufgabe, die Probleme der Großstadt mittels Theater zu erfassen und zu bearbeiten. Boal entwickelt eine neue Form des Theaters der Unterdrückten das „Teatro Legislativo“.

In den 90er Jahren entwickelte er die „Polizist im Kopf“-Methode. Sie stellt insofern eine Erweiterung seines Theateransatzes dar, weil sie sich im Vergleich mit seinen früheren Methoden stärker mit inneren Konflikten des einzelnen Subjekts und therapeutischen Fragestellungen auseinandersetzt. In seinem Buch „Der Regenbogen der Wünsche“ wird diese Weiterentwicklung des Theaters der Unterdrückten in seiner ganzen Bandbreite dargelegt.

### **3.2 Biographie – Paulo FREIRE**

Augusto BOAL bezeichnet Paulo FREIRE als seinen geistigen Vater und Wegbegleiter. Anlässlich des Todes von Paulo FREIRE im Mai 1997 meinte BOAL:

*„Ich bin sehr traurig. Ich habe meinen letzten Vater verloren. Nun ist alles, was ich habe, Brüder und Schwestern.“  
([http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art\\_id=174](http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art_id=174) [5.05.2009])*

---

<sup>2</sup> Vereador=Stadtrat

FREIRE war es, der BOAL mit seiner „Pädagogik der Unterdrückten“ einen theoretischen Impuls zur Entwicklung des „Theaters der Unterdrückten“ gegeben hatte.

*"Erziehung kann niemals neutral sein. Entweder ist sie ein Instrument zur Befreiung des Menschen, oder sie ist ein Instrument seiner Domestizierung, seiner Abrichtung für die Unterdrückung." (FREIRE, 1973, S. 12)*

Paulo FREIRE wurde am 19. September 1921 in Recife im ärmlichen Nordosten Brasiliens geboren und wuchs in einer Umgebung auf, wo er während der Weltwirtschaftskrise um 1929 die sozialen Missstände in seiner Heimat selbst erlebte. Diese Umstände führten Paulo FREIRE dazu, ein Studium der Rechtswissenschaften an der Universität von Pernambuco zu absolvieren. Neben dem Studium sammelte er erste pädagogische Erfahrungen, indem er Portugiesischkurse für AufnahmekandidatInnen der Universität leitete (vgl. BRUNS, 2002, S. 62f.).

Im Austausch mit anderen LehrerInnen, Eltern und ArbeiterInnen auf dem Land kam er selbst zum Schluss:

*„Meine Arbeit in dieser Institution hat mir die Augen dafür geöffnet, dass eine Voraussetzung unumgänglich ist, wenn ich Lehrer des Volkes sein will: Ich muss Lernender des Volkes werden.“ (BRUNS, 2002, S. 62)*

So studierte FREIRE nach abgeschlossenem Studium der Rechtswissenschaft auch noch Erziehungswissenschaften. Zwischen 1946 und 1954 war FREIRE Direktor des Department für Erziehungswissenschaften und Kultur in Pernambuco. 1946 wurde er Dozent an der Universität von Recife. 1947 begann er seine Alphabetisierungskampagne. Als er 1959 an der Universität von Recife promovierte, blieb er dieser auch erhalten und lehrte Philosophie und Erziehungswissenschaften. Als 1961 João GOULART neuer Präsident von Brasilien wurde, bekam FREIRE Unterstützung von Seiten der Regierung für seine Alphabetisierungsprogramme. In dieser Zeit intensivte sich auch die Zusammenarbeit in den Volkskulturzentren „CPC“ zwischen BOAL und FREIRE. Beim Putsch durch die Staatsgewalt, wurde er zuerst unter Hausarrest gestellt und im Anschluss 70 Tage ins Gefängnis gesperrt, wo er begann, sein Buch „Erziehung als Praxis der Freiheit“ zu schreiben. Nach seinem

Gefängnisaufenthalt ging er für 16 Jahre ins Exil nach Chile, um einer weiteren Haft zu entgehen (vgl. [http://de.wikipedia.org/wiki/Paolo\\_Freire](http://de.wikipedia.org/wiki/Paolo_Freire) [15.04.08]). 1969/70 war er Professor an der Harvard University und wurde für mehr als 10 Jahre „Counsellor of the Office of Education“ beim „World Council of Churches“ in Genf (vgl. [http://de.wikipedia.org/wiki/Paolo\\_Freire](http://de.wikipedia.org/wiki/Paolo_Freire) [15.04.08]). Zwischen 1970 und 1980 arbeitete FREIRE hauptsächlich für den Ökumenischen Rat der Kirchen in einer Beraterfunktion. In dieser Zeit entwickelte er sein pädagogisches Konzept weiter, indem er sich auf eine stärker theoretische Verankerung seiner befreienden Erziehung konzentrierte und sich mit den Fragen nach dem „Warum der Erziehung“, dem Erlernen der Freiheit, dem Beitrag der Erziehung im sozialen Veränderungsprozess und der Organisierung der Massen zur besseren Steuerung dieses Prozesses auseinandersetzte. Nach seiner Rückkehr nach Brasilien wurde FREIRE Bildungsreferent der Stadt São Paulo, wo er sich mit konkreten Problemen schulischer Bildung und Erziehung sowie entsprechenden Methoden beschäftigte. Paulo FREIRE verstarb 1997 in São Paulo im Alter von 76 Jahren (vgl. PEINTNER, 2007, S. 8).

*„Seine Gedanken gewinnen gerade dann wieder an Kraft, wenn klar wird, dass die gesellschaftliche Dynamik im offiziellen Diskurs keine Rolle mehr spielt, wenn die Kluft zwischen arm und reich, oben und unten immer mehr auseinander klafft, dann wird Befreiung wieder ein wichtiges Konzept.“*

*([http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art\\_id=52](http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art_id=52) [15.12.2008])*

### **3.3 Biographie – Wolfgang KLAFKI**

Wolfgang KLAFKI wurde am 1. September, 1927 als zweiter von drei Söhnen in Angersburg, Ostpreußen geboren, wo sein Vater, Adolf KLAFKI als Studienrat tätig war. Wolfgang KLAFKI war vom Beruf seines Vaters angetan und so bezeichnete er die pädagogische Grundhaltung seines Vaters mit den Begriffen „Vertrauen, Anspruch ohne Überforderung, Anerkennung und Verständnis“ (vgl. HENDRICKS, 1997, S.20)

Seine Familie war pädagogisch eher liberal, politisch eher konservativ (vgl. KLAFKI, u. BRAUN, 2007, S. 19). Wolfgang KLAFKI beschrieb die Situation in seinem Elternhaus folgendermaßen:

*“Einerseits erfuhr ich von der Seite meiner Eltern – und gleiches darf ich vermutlich für meine Brüder sagen – keine wesentlichen Erziehungseinflüsse im nationalsozialistischen Sinne, andererseits aber auch keine direkten Anstöße, die uns gezielte Hilfen zum Aufbau kritischer Vorbehalte oder gar einer prinzipiell systemkritischen Position hätten werden können.“ (HENDRICKS, 1997, S. 22)*

Das nationalsozialistische Regime und der zweite Weltkrieg prägten seine Jugend. Seine Schulzeit endete mit 17 Jahren mit dem Reifevermerk und dem Einzug in den Arbeitsdienst (vgl. HEINDRICKS, 1997, S. 20). Er war trotz zunehmender individueller Rückzugsversuche von einem naiven, bis in die letzten Tage des NS-Regimes weitgehend ungebrochenen Führerglauben erfüllt. Erst in den Erschütterungen und Ernüchterungen des Fronteinsatzes in der letzten Kriegsphase bahnte sich bei KLAFKI wie bei vielen Gleichaltrigen die radikale Abkehr vom Nationalsozialismus an, welche durch die einsetzende Diskussion über die nationalsozialistischen Verbrechen beschleunigt und vertieft wurde (vgl. HEINDRICKS, 1997, S. 20). Laut Wilfried HENDRICK hat der damals 18-jährige Wolfgang KLAFKI diesen Prozess weniger als Krise, denn als Befreiung von falschen Orientierungen und als Eröffnung neuer, positiver Horizonte erfahren. Nach dem Krieg begann er eine Volksschullehrerausbildung an der Pädagogischen Hochschule in Hannover und arbeitete von 1948 bis 1952 als Volksschullehrer in Lindhorst und Lüdersfeld bei Hannover. KLAFKIs didaktisches Verständnis hat sich im Laufe seiner Auseinandersetzung mit Erziehung und Bildung gewandelt. Waren seine Anfänge durch die Berliner Schule<sup>3</sup> beziehungsweise durch deren lerntheoretische Didaktik gekennzeichnet, sowie durch die Frankfurter Schule<sup>4</sup> und deren erkenntnisleitenden Interessen inspiriert, entwickelte er allmählich seine eigene kritisch-konstruktive Didaktik (Vgl. SICKL, 2004, S. 44-46). Charakteristisch für diese ist das enge Verhältnis zwischen Praxis und Theorie sowie zwischen der Gesellschaft und Erziehung (vgl. PESENDORFER, 2007,

---

<sup>3</sup> Die Berliner Schule, ist durch eine lerntheoretische Didaktik gekennzeichnet. Der Zugang zur Didaktik kann auch als „Theorie des Unterrichts“ interpretiert werden. Als Vertreter der Berliner Schule sind (Wolfgang Schulz und Paul Heimann zu nennen).

<sup>4</sup> Die Frankfurter Schule ist durch einen gesellschaftskritischen und ideologiekritischen Ansatz geprägt. Die kritische Theorie der Frankfurter Schule wurde in den 30er Jahren des vorigen Jahrhunderts entwickelt und wurde vor allem Ende der 60er Jahre gesellschaftlich bedeutsam. Als Vertreter wären Theodor W. Adorno, Max Horkheimer sowie Jürgen Habermas zu nennen.

S. 81). Von 1963 bis zu seiner Emeritierung 1992 lehrte er als Universitätsprofessor an der Philipps-Universität in Marburg. 2004 wurde ihm die Ehrendoktorwürde der Universität Kassel und der Universität Osnabrück verliehen. Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaften wählte ihn zum Ehrenvorsitzenden auf Lebenszeit (vgl. [http://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang\\_Klafki](http://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang_Klafki) [2.12.2008]).

### **3.4 Exkurs 1: Begriffliche Klärung**

#### **3.4.1 Der zentrale Begriff der Unterdrückung**

*„Begriffe als wichtige Teilmenge einer Sprache sind Spiegelbilder bestimmter gesellschaftspolitischer Entwicklungen.“ (VIELHABER, 1997, S.48)*

Das bedeutet, dass Begriffe zu Trägern bestimmter Ideologien und Botschaften werden können, ohne dass dies beabsichtigt wäre und in der Alltagskommunikation bemerkt wird. Daher ist es notwendig, sich mit dem Begriff der Unterdrückung, der sowohl für die Pädagogik FREIRE (siehe Kapitel 5.8), als auch für die Theaterpraktiken von BOAL zentral ist, genauer auseinanderzusetzen.

Der Ausdruck Unterdrückung bezogen auf eine gesellschaftliche Situation oder Entwicklung bezeichnet das Niederhalten oder Bekämpfen einer bestimmten Gruppe durch den missbräuchlichen Einsatz gesellschaftlicher Organe und deren Autorität. Unterdrückung entsteht durch die allgemeine, auch unbewusste Annahme, eine bestimmte Menschengruppe sei minderwertig. Unterdrückung ist nicht auf institutionelle, regierungsamtliche Aktivitäten beschränkt, sondern kann auch von bestimmten Einzelpersonen oder Gruppen ausgehen (vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Unterdrückung> [10.01.2009]).

### **3.4.2 Begriff der Unterdrückung nach Paulo FREIRE**

*„Die innere Unterwerfung vor der Übermacht der Macht führt dazu, dass die Unterdrückten sich selbst so sehen, wie die UnterdrückerInnen sie sehen, nämlich als „nichtig“, dass alles, was sie erfahren, eine immer neue Bestätigung dieser Nichtigkeit wird: Armut, Unwissenheit, Fremdbestimmung, Not.“*  
(FREIRE, 1990, S. 11)

*„In der Tat besteht das Interesse der UnterdrückerIn darin, „das Bewusstsein der Unterdrückten zu verändern, nicht aber die Situation, durch die sie unterdrückt werden.“* (BEAUVOIR, zitiert in: FREIRE, 1990, S. 59)

Je mehr Unterdrückte dazu gebracht werden, sich anzupassen, umso leichter lassen sie sich beherrschen (vgl. FREIRE, 1990, S. 59). Unterdrückte werden somit als pathologische Fälle einer gesunden Gesellschaft betrachtet. Nach Paulo FREIRE sind Unterdrückte keineswegs „Randerscheinungen“ (FREIRE, 1990, S. 59), keineswegs Menschen, die „außerhalb“ (FREIRE, 1990, S. 59) der Gesellschaft leben, sondern sie waren schon immer „innerhalb“ – innerhalb der Struktur, die sie zu Wesen für ein Anderes machte. Die Lösung besteht nicht darin, sie in die Struktur der Unterdrückung zu „integrieren“ (FREIRE, 1990, S. 59), sondern diese Struktur so zu verändern, dass sie „Wesen für sich selbst“ (FREIRE, 1990, S. 59) werden können.

### **3.4.3 Begriff der Unterdrückung nach Augusto BOAL**

*„Die Unterdrückten müssen zu Wort kommen. Nur sie selbst können ihre Unterdrückung zeigen. Sie müssen ihre eigenen Wege zur Freiheit entdecken.“* (BOAL, 1989, S. 68)

Der Begriff UnterdrückteR bei Augusto BOAL meint im Gegensatz zum passiven Opfer, dass die objektiv Unterdrückten auch ihre Handlungsspielräume, die immer, wenn auch im unterschiedlichen Ausmaß, gegeben sind, erkennen. Durch die theatrale Nachstellung einer Unterdrückungssituation werden die Muster der Repressionshandlung sichtbar. Handlungsalternativen werden durchgespielt. Im BOALschen Setting ist der Bewusstwerdungsprozess ein doppelter. Erstens im direkten Spiel vor den



ZuschauerInnen<sup>5</sup> und zweitens in den Reflexionsphasen, die nach dem Spiel passieren (vgl. RIED, 2008, S. 11).

#### **3.4.4 Der Begriff der Unterdrückung in seiner Auslegungen in Europa**

Augusto BOAL meint, dass der Begriff der Unterdrückung in Europa verwendet wird, welche in weiter Distanz zum eigenen Leben stehen (vgl. BOAL, 2006, S. 24), betrifft die Zuschreibung Unterdrückung unser eigenes Leben, wird sie als unangenehm, veraltet oder überzogen empfunden. In Gesprächen mit jugendlichen WorkshopteilnehmerInnen hatte ich öfter den Eindruck, Jugendlichen wäre es peinlich, vor der Klasse offen über gegen sie selbst gerichtete Unterdrückungen zu sprechen, da sie das Gefühl hatten, sie seien selbst schuld, unterdrückt zu werden. So tauscht selbst die österreichische Forumtheatergruppe SpectAct<sup>6</sup> die von BOAL geprägte Bezeichnung *Theater der Unterdrückten* durch den Begriff *Theater der Begegnung* (<http://www.spectact.at/index.php?page=about> [10.02.2009]) aus.

Ich denke aber, dass der Begriff gerade wegen seines provokativen Potentials beibehalten werden sollte, da er dadurch automatisch eine Auseinandersetzung anregt. Abgesehen davon gibt es in Österreich und anderen europäischen Staaten ebenso klassische Beispiele für Unterdrückung oder ungerechtfertigte Herrschaftsverhältnisse wie Rassismus, Sexismus, prekäre Arbeitsbedingungen, ungleiche Löhne, Marginalisierung, Gewalt, Armut, Zugangsbeschränkungen zu Bildung, Machtmissbrauch durch Lehrende etc. BOAL erkennt in Europa überdies viel subtilere Unterdrückungsformen wie zum Beispiel Einsamkeit, die Unfähigkeit zu kommunizieren, Angst vor innerer Leere, Hoffnungslosigkeit, um nur einige zu nennen (vgl. BOAL, 2006, S. 24).

*„Wer sagt: „Hier in Europa gibt es keine Unterdrückten“, ist ein Unterdrücker. Frauen, Gastarbeiter, Farbige, Arbeiter, Bauern sagen nicht, hier gibt es keine Unterdrückung. Es ist eine andere Unterdrückung, und zu ihrer Abschaffung sind andere Mittel erforderlich als in Lateinamerika. Das Theater der Unterdrückten*

---

<sup>5</sup> ZuschauerIn oder Spect-Actor ist ein von Augusto BOAL eigens kreierter Begriff, welcher das in die Szene selbst eingreifende Publikum beschreibt. Im (Kapitel 5.1.2) wird auf diesen Begriff genauer eingegangen.

<sup>6</sup> SpectAct – Verein für politisches und soziales Theater <http://www.spectact.at/> [10.02.2009]

*bietet keine Befreiungsrezepte an, keine vorgefertigten Lösungen. Theater der Unterdrückten heißt Auseinandersetzung mit einer konkreten Situation, es ist Probe, Analyse, Suche. Wenn die Unterdrückung subtiler, schwerer durchschaubar ist, dann müssen auch die Mittel zu ihrer Bekämpfung subtiler sein.“ (BOAL, 1979, S. 68)*

Das im Theater der Unterdrückten geforderte Eingreifen ist ein Probehandeln im repressionsfreien Raum und kann somit SpielerInnen zu einer Veränderung ihrer Lebenssituation ermutigen. Die Erkenntnis, dass persönliche Erfahrung oft keine Einzelerfahrung ist, hilft, die eigene Lebenssituation in einen gesellschaftlichen Kontext zu setzen (NEUROTH, 1994, S. 10). Wie dies genauer funktioniert, möchte ich im weiteren Verlauf meiner Arbeit noch näher beleuchten.

## **4 Die wichtigsten Methoden von Augusto BOAL**

An dieser Stelle werde ich auf die für die Schule relevantesten bzw. wirkungsvollsten Methoden von Augusto Boal eingehen. Literaturverweise bieten die Möglichkeit zur Vertiefung. Die Reihenfolge in der die einzelnen Methoden angeführt werden, folgt der Chronologie ihres Entstehens.

### **4.1 Das Zeitungstheater**

*„Das Zeitungstheater stellt die Realität der Fakten wieder her, indem es die einzelne Meldung aus dem Zeitungskontext herauslöst, sie ohne verzerrende Vermittlung direkt vor den Zuschauer stellt. Es zeigt gewissermaßen die nackte Wahrheit.“ (BOAL, 1989, S. 29)*

Das Ziel des Zeitungstheaters ist es, unterschwellige Botschaften, Halbwahrheiten oder Manipulationen durch Medien offen zu legen, um politische Aufklärung zu erreichen (vgl. SCHWARZ, 1998, S. 205). Es eignet sich meiner Ansicht nach hervorragend für die Arbeit mit Texten (z.b.: aus

Zeitungen, Internetblogs, Büchern) im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht, weil SchülerInnen dabei lernen, Themen ihres Interesses mit geographischen Konflikt- und Problemstellungen in Beziehung zu setzen und diese kritisch zu hinterfragen. Die vom amtlichen Lehrplan geforderten Bildungsaufgaben wie Sprach-, Entscheidungs- und Handlungskompetenz sowie die Entwicklung einer Diskussionskultur sollen laut Lehrplan durch die Arbeit mit Texten (vgl. <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> [20.01.2009]), das kritische Hinterfragen von Information, die von Massenmedien veröffentlicht werden (vgl. [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp\\_neu\\_ahs\\_06.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp_neu_ahs_06.pdf) [20.01.2009]) sowie die kontinuierliche Praktizierung von Diskussionskultur (vgl. <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> [20.01.2009]) vermittelt werden. Die von BOAL erarbeiteten Techniken können diese Anforderungen auf lustvolle Art und Weise vermitteln. Da für diese Techniken keine schauspielerischen Vorkenntnisse notwendig sind und sie sowohl in der Unter- wie in der Oberstufe eingesetzt werden können, erachte ich es für sinnvoll, die zehn Techniken des Zeitungstheaters anzuführen, um vielleicht auch Interesse bei jenen LehrerInnen zu wecken, die bisher mit Formen szenischer Inszenierung noch keine Erfahrungen gemacht haben.

#### 4.1.1 Zehn Techniken des Zeitungstheaters nach Augusto BOAL

##### Einfaches Lesen

Die Meldung wird aus dem Kontext herausgelöst und kommentarlos vorgelesen. Durch die Trennung von anderen Nachrichten kann die Bedeutung klarer und verständlicher wahrgenommen werden. (vgl. BOAL, 1989, S. 30)

##### **Beispiel für den Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht:**

Folgende chronologisch gelisteten Schlagzeilen, vom 9. und 10. Februar 2009 könnten ein aktueller Anlass für eine szenische Inszenierung der weltweiten Finanzkrise im Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht sein.

1. 09. Februar 2009 21:35

**„Nissan baut 20 000 Jobs weltweit ab“<sup>7</sup>**

*Japaner machen hohe Verluste – Frankreich zahlt Staatshilfen*

2. 10. Februar 2009, 12:51

**„Österreicher sparen schon“<sup>8</sup>**

*Weniger ausgegeben wird für Lebensmittel und Energie, nur in der Freizeit wird kaum gespart.*

3. 10. Februar 2009, 16:19

**„General Motors streicht 10.000 Jobs“<sup>9</sup>**

*Rund 3.400 der betroffenen Mitarbeiter sind in den USA beschäftigt. Zu den Auswirkungen in Europa machte GM zunächst keine Angaben.*

4. 10. Februar 2009, 18:44

**„Mega-Ablöse für Ex-Banker“<sup>10</sup>**

*Vertragsauflösungen könnten bis zu 30 Millionen Euro kosten.*

---

<sup>7</sup><http://www.mzweb.de/servlet/ContentServer?pagename=ksta/page&atype=ksArtikel&aid=1229853001974&openMenu=1013016724684&calledPageId=1013016724684&listid=0> [10.02.2009]

<sup>8</sup> <http://www.vol.at/news/TP:vol:special:wirtschaft:aktuell/artikel/oesterreicher-sparen-schon-bei-lebensmitteln-und-energie/cn/news-20090210-12073635> [10.02.2009]

<sup>9</sup> <http://derstandard.at/?url=?id=1234261155901> [10.02.2009]

<sup>10</sup> [http://derstandard.at/?url=?id=1234261168105%26sap=2%26\\_pid=12028753](http://derstandard.at/?url=?id=1234261168105%26sap=2%26_pid=12028753)[10.02.2009]

## Vervollständigendes Lesen

Die Unterschlagung von Hintergrundinformationen ist eine beliebte Technik der „bürgerlichen Presse“ (BOAL, 1989, S. 31). Oft genügt nur das Weglassen eines Satzes oder Wortes und eine Meldung bekommt einen völlig neuen Sinn. Beim „Vervollständigenden Lesen“ wird eine Meldung durch vertiefende Hintergrundinformationen ergänzt.

### **Beispiel für den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht:**

Wahlplakate „verschönert“ – Nationalratswahl 2008

Folgende Ergänzungen widerspiegeln den Unmut einzelner Menschen, die ihre Meinung zu diversen Wahlplakaten der KandidatInnen sichtbar kundtaten.



Abbildung 1: Wahlplakate „verschönert“ – Nationalratswahl 2008

Fotos: Günter Felbermayer<sup>11</sup>

<sup>11</sup> Günter FELBERMAYER ist Journalist und Photograph bei der Österreichischen Tageszeitung „Die PRESSE“  
<http://diepresse.com/unternehmen/mitarbeiter/companystructure.do?action=user&userid=330&ositionid=60> [11.02.2009]

## Gekoppeltes Lesen

In diversen Medien wird unterschiedlich über ein Thema geschrieben. Es werden Argumente angeführt, die einander widersprechen, sich gegenseitig dementieren oder aufheben. Die Methode des gekoppelten Lesens soll sich gegenseitig widersprechende oder dokumentierende Nachrichten zusammenbringen. Durch das „Nacheinander“ - Lesen von Texten bekommt die Nachricht für den/die RezipientIn einen neuen Sinn oder deren Perspektive wird erweitert. (vgl. BOAL, 1989, S. 31)

### **Als Beispieltexte für den Geographie- und Wirtschaftskunde**

**Unterricht dienen folgende drei Textpassagen:**

#### **1. Textpassage aus dem Artikel „Die Krise, das Geld und wir“**

Le Monde diplomatique – deutsche Ausgabe / Oktober 2008

*„Das Grundproblem ist nicht die Gier der Banker. Das Problem ist, dass sich unser aller Wunsch nach mehr Geld nicht an die Vermehrung der Dinge, die man für Geld kaufen kann, anbinden lässt. Per Kredit bekommt man mehr Geld, als man verdient, im Vorgriff auf eine Gegenleistung. Ob die Gegenleistung dann zustande kommt, steht vorab nicht fest. Alle hoffen und viele wetten darauf, indem sie mit geliehenem Geld Einkommensansprüche erwerben. Papiere. Doch eines Tages entdeckt jemand und bald sehen es sehr viele: Der Kaiser ist nackt. Den vielen Ansprüchen stehen keine Leistungen gegenüber.“* (<http://www.monde-diplomatique.de/pm/2008/10/10.mondeText.artikel,a0052.idx,18> [11.02.2009])

#### **2. Textpassage aus dem Artikel „Schulden für alle“**

Le Monde diplomatique – deutsche Ausgabe / Oktober 2008

*„So schmerzhaft die Feststellung auch sein mag: Wenn einmal eine Finanzblase geplatzt und das systemische Risiko eingetreten ist, verliert die betreffende Zentralbank praktisch jeden Spielraum für ein Eingreifen. Das ist quasi eine Geiselnahme. Sie besteht darin, dass die privaten Finanzunternehmen die Macht haben, ihr Schicksal zwar nicht auf Gedeih, aber auf Verderb mit der gesamten Wirtschaft zu verbinden und folglich die staatlichen Eingriffe zu ihrer Rettung zu erzwingen.“* (<http://www.monde-diplomatique.de/pm/2008/10/10.mondeText1.artikel,a0010.idx,0> [11.02.2009])

### **3. Textsequenz von Mark Mobius<sup>12</sup> – in Erwin Wagenhofers Film Film „Let´s make money“**

*„Es gibt einen berühmten Ausspruch: Am besten kauft man dann, wenn das Blut auf den Straßen klebt. Ich sage noch dazu: Auch wenn es dein eigenes ist. Denn wenn es Krieg und Revolution gibt, politische Probleme und Wirtschaftsprobleme, dann fallen die Preise von Aktien. Leute, die an diesem Tiefpunkt kaufen, machen eine Menge Geld.“  
([http://www.letsmakemoney.at/diefakten/emerging\\_markets.html](http://www.letsmakemoney.at/diefakten/emerging_markets.html) [11.02.2008])*

#### Rhythmisches Lesen

Rhythmus weckt Assoziationen. Im Samba-, Tango, Walzer- oder Marschrhythmus vorgetragen, erhalten Reden von PolitikerInnen plötzlich eine andere Bedeutung (vgl. BOAL, 1989, S. 33). Der Sinngehalt kann so durch die Kontrastierung herausgearbeitet werden.

#### **Beispiel für den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht:**

Während meiner Ausbildung zum Theaterpädagogen nach Augusto Boal an der VHS Meidling, erarbeitete eine KollegInnengruppe von mir einen Songtext, der sich mit der Gegensätzlichkeit von 18.000 sterbenden Kindern und immer fetter werdenden Hunden auseinandersetzte. Die szenische Präsentation gestaltete sich so, dass eine Spielerin den Zeitungsartikel über den größten Skandal der Menschheit lyrisch vortrug und die übrigen SchauspielerInnen als Refrain den Text „Fetter Hund, fettes Herr!“ rappten. Auf die Präsentation folgte unter uns ZuseherInnen eine tief gehende Betroffenheit, die uns anregte, ein Forumtheaterstück über diese Widersprüchlichkeit zu erarbeiten.

---

<sup>12</sup> Fondsmanager

Als Grundlage für das angeführte Übungsbeispiel, dienten folgende drei Zeitungsartikel:

**1. Fette Hunde: „Wie das Herrl, so der Vierbeiner“**

DiePresse.com – Online-Ausgabe der österreichischen Tageszeitung

*„Jeder dritte Hund in Österreich hat Übergewicht. Überdurchschnittlich fett sind sterilisierte Hunde und Tiere, deren Besitzer zu viel wiegen. Schuld sind falsche Ernährung und fehlende Bewegung.“*

*(<http://diepresse.com/home/panorama/oesterreich/418234/index.do?from=simarchiv> [11.02.2009])*

**2. 18.000 Kinder sterben täglich an – nichts**

Online Pressemeldung von ORF Burgenland

*„Die Menschen sterben, weil sie nichts zu essen haben – eine in der westlichen Überflussgesellschaft nur schwer zu begreifende Tatsache, sagte Markus Glatz-Schmallegger, Direktor der Caritas Eisenstadt.“*

*(<http://burgenland.orf.at/stories/211326> [11.02.2009])*

**3. Jean Ziegler im Interview mit HUMONDE**

Onlineausgabe von HUMONDE, 3.01.2006

*„Ein Kind, das heute verhungert, wird ermordet.“*

*(<http://www.humonde.de/artikel/10077> [11.02.2009])*

Untermaltes Lesen

Nachrichten werden verstärkt, indem sie mit gängigen Versprechungen, typischen Parolen, oder Hymnen verbunden werden. (vgl. BOAL, 1989, S. 32)



## Beispiel von BOAL, für den Geographie- und Wirtschaftskunde

### Unterricht:

*„Die Bischöfe aus dem Nordosten Brasiliens, unter ihnen Hélder Pessoa Câmara<sup>13</sup>, veröffentlichten eine – selbstverständlich von der Zensur verbotene – Dokumentation, in der es hieß: „Entgegen den Erklärungen der Regierung leidet die brasilianische Bevölkerung unter Hunger, Epidemien und Arbeitslosigkeit (dazu, als Refrain: Meu Brasil, eu te amo, meu Brasil, eu te amo) ... „200 Millionen Einwohner des nordöstlichen Brasilien sind an Lepra erkrankt, 80 Prozent sterben an Tuberkulose“ (Brasilien: lieb es oder laß es!“ (BOAL, 1989, S. 32)*

Politwerbesprüche wie („Brasilien, lieb es oder laß es!“) sind den meisten BrasilianerInnen aus Unterhaltungssendungen im Fernsehen bekannt. In einem bis dato unbekanntem Kontext soll er die Leute zum Nachdenken über die brasilianischen Zustände und die Bedeutung dieses Spruches anregen.

### Pantomimisches Lesen

Der Sinngehalt eines Textes wird durch pantomimische Darstellung ergänzt, widerlegt, hervorgehoben. (vgl. BOAL, 1989, S. 33)

**Mögliche Variante, die in jedem Schulfach angewandt werden kann:** Man rümpft während des Lesens die Nase, um die geringe Wertschätzung gegenüber des/der VerfasserIn des Textes auszudrücken, oder man beginnt schenkelklopfend zu lachen.

---

<sup>13</sup> Erzbischof von Olinda und Recife, Vertreter der Befreiungstheologie

**Beispiel von BOAL für den Geographie- und Wirtschaftskunde  
Unterricht vorgestellt werden kann:**

Ein Schauspieler, spielt einen Wirtschaftsminister, welcher an einem reichlich gedeckten Tisch sitzt und mit aller Ernsthaftigkeit verkündet, dass das Volk sparen müsse. Hinter dieser Inszenierung steht die Botschaft, das Volk müsse sparen im Mittelpunkt und nicht der am reichlich gedeckten Tisch sitzende Wirtschaftsminister (vgl. BOAL, 1989, S. 32).

Improvisierendes Lesen

Eine Meldung wird szenisch ausgedrückt, wobei alle möglichen Varianten und Nuancen berücksichtigt werden. (vgl. BOAL, 1989, S. 33)

Historisches Lesen

Zeitungsmeldungen von heute werden in Beziehung zur Vergangenheit gesetzt. Es geht nicht darum, Lösungen aus der Geschichte nachzueifern, sondern sich historische Alternativen zu vergegenwärtigen und die Gegenwart daran zu überprüfen. (vgl. BOAL, 1989, S. 33)

Pointiertes Lesen

Durch die szenische Darstellung der geschehenen Umstände, wird die Aussage des Textes hervorgehoben. (vgl. BOAL, 1989, S. 34)

**Beispiel von BOAL:**

In einer Zeitung wird von einem Staatsbegräbnis eines Admirals berichtet. Das Augenmerk des Artikels richtet sich jedoch nicht an den Staatsmann, sondern auf die Garderobe der Trauergemeinde (vgl. BOAL, 1989, S. 34).

Kontext-Lesen

Hierbei macht BOAL darauf aufmerksam, dass für die Einschätzung einer Situation oft ausführlichere Informationen notwendig sind, um sie zu begreifen.

Im szenischen Spiel werden Einzelheiten hochstilisiert und nach und nach weitere Informationen nachgeliefert (vgl. BOAL, 1989, S. 34).

Welche Vielfalt noch vorstellbar ist, zeigen andere künstlerische Ausdrucksformen wie das Kabarett oder die Clownerie. Auch sie benutzen das Handwerkzeug dieser Lesetechniken.

#### **Beispiel von BOAL für den Geographie- und Wirtschaftskunde**

##### **Unterricht:**

Eine Sendereihe im argentinischen Fernsehen befasst sich „kritisch“ mit dem Leben in Buenos Aires. So wird zum Beispiel ein Arzt, der eine Fehldiagnose gestellt hat, als Mörder eines Kindes aus dem Elendsviertel denunziert. „Darf so etwas in einer Stadt geschehen, die sich zivilisiert nennt?“ fragte der Kommentator empört, während das Gesicht des Arztes in Großaufnahme auf dem Bildschirm erschien. Um die Bedeutung solcher Beschuldigungen ermessen zu können, muss man sie in den sozialen Kontext stellen, in dem der Vorfall geschah (vgl. BOAL, 1989, S. 34).

In kurzen szenischen Darstellungen werden Informationen nachgeliefert. Über die Lebensbedingungen in den Slums, über die hohe Zahl von Kindern, die in der Reportage wegen fehlender ärztlicher Versorgung sterben, über die Arbeitsüberlastung eines Arztes, der als „verantwortungsloser Verbrecher“ präsentiert wird, in der Realität aber, seiner Pflicht bis zur physischen Erschöpfung nachkommt, wobei er seine Behandlungen meist auch noch kostenlos durchführt.

#### **4.1.2 Resümee: Zeitungstheater**

Mit Hilfe der einzelnen Lesetechniken können Widersprüche eindringlich zugespitzt werden, aber sie sind damit noch keiner Analyse zugänglich. Es bedarf somit noch zusätzlicher Auseinandersetzung mit dem problemorientierten Themenschwerpunkt außerhalb der direkten Theaterarbeit.

Da Zeitungstheater keine schauspielerische Vorarbeit benötigt, ist es für den Schulunterricht gut geeignet.

Dieses leicht handhabbare Repertoire des Zeitungstheaters ist aber auch schmal und es kann zu Konflikten zwischen Vermittlungswünschen und spielerischen Umsetzungsmöglichkeiten kommen. Die inhaltliche Aussage muss in der szenischen Umsetzung an die darstellerischen Fähigkeiten der SchülerInnen angepasst werden, denn inhaltliche Absichten verpuffen, wenn die laienhafte Darstellung langweilig und spannungslos wirkt (vgl. SCHMIDT, M., 1993, S. 98). Es ist die Aufgabe der Lehrkraft, SchülerInnen bei der Art der Inszenierung zu unterstützen und sie auf etwaige Schwierigkeiten in der Umsetzung hinzuweisen. Schwierigkeiten sollen meiner Meinung nach nicht als Unmöglichkeit aufgefasst werden, sondern als machbare Herausforderung angenommen werden.

Wenn die Lehrenden in ihrem Unterricht ein Lern- und Experimentierfeld schaffen, indem es möglich ist, scheitern zu dürfen (ohne ausgelacht oder schlecht beurteilt zu werden), dann werden SchülerInnen meiner Ansicht nach beginnen, sich für ihre Ideen aktiv einzusetzen. Dieses Engagement wird auch mit Sicherheit in der szenischen Präsentation Eindruck hinterlassen.

#### **4.2 Bildertheater/Statuentheater**

*„Zuerst war das reale, dann das ideale Bild. Wie aber kommt man vom realen zum idealen Bild? Wie geht die Veränderung, die Revolution vor sich? Die Phasen des Übergangs in Bildern zu diskutieren ist der wichtigste Teil dieser Theaterform. Jeder Teilnehmer darf vom ersten Bild ausgehend, durch Umgruppierung der Bild-Elemente zeigen, wie seiner Meinung nach die Wirklichkeit verändert werden könnte.“ (BOAL, 1989, S. 54)*

Die ZuschauerInnen werden aufgefordert, eine Situation, in der sie sich unterdrückt fühlten, in einem Bild nachzustellen. Mit ihrem eigenen Körpern stellen sie diese Unterdrückungssituation in einem Bild dar. Wenn sich die Gruppe auf ein Realbild geeinigt hat, wird diesem ein Idealbild

gegenübergestellt, welches die Unterdrückungssituation aufhebt. Der Übergang vom Realbild zum Idealbild soll für die SchauspielerInnen spürbar werden.

Eine weitere Variante des Bildtheaters ist die rhythmische Dynamisierung des Realbildes. Dabei darf jede Statue eine Bewegung ausführen und das Bild nach ihrer Vorstellung verändern. Eine andere Möglichkeit ist: die Statuen prägen sich das Idealbild gut ein und gehen wieder zurück zur ihrem Ausgangsbild, dem Realbild. In Zeitlupe verändern sie ihr Bild, bis sie wieder erneut die Idealsituation erreichen. Man sollte den SchauspielerInnen die Möglichkeit geben, ihre Erfahrungen gemeinsam zu reflektieren (vgl. BOAL, 1989, S. 55-56).

*„Statuentheater ist einfach zu praktizieren. Wichtiger noch ist, dass es Gedanken sichtbar machen kann, wozu gesprochene Sprache oft nicht in der Lage ist.“ (BOAL, 1989, S. 55)*

### **4.3 Unsichtbares Theater**

Ziel des Unsichtbaren Theaters ist:

*„Unterdrückung sichtbar zu machen. Dieses Theater muss „unsichtbar“ sein, damit es die Unterdrückung, die fast immer unsichtbar ist, sichtbar machen kann.“ (BOAL, 1979, S. 116)*

Unsichtbares Theater ist Theater, das an den unterschiedlichsten Orten im öffentlichen Leben stattfindet, zum Beispiel im Kaffeehaus, in der U-Bahn, auf der Straße. Eine DarstellerInnengruppe inszeniert eine Szene über Machtausübung und Unterdrückung, ohne die PassantInnen über die Inszenierung aufzuklären. Unter die PassantInnen gemischte SchauspielerInnen beginnen eine kontroverse Diskussion über das Vorgefallene mit den Durchreisenden. Der Schein der Authentizität bleibt die ganze Zeit über gewahrt (vgl. FREY, B, 1989, S. 6). Für BOAL ist dabei wichtig, die ZuschauerInnen niemals erfahren zulassen, dass es sich um Fiktion handelt.

#### **4.3.1 Anwendung des unsichtbaren Theaters in der Schule**

Diese Technik sollte nicht ohne eigene Betroffenheit oder weiterreichende politische Absicht im Schulunterricht angewandt werden. Unsichtbares Theater um des Theaterspielens willen ist laut NEUROTH äußerst kritisch zu betrachten (vgl. NEUROTH, 1994, S. 122). Sabine NEUROTH schlägt den Einsatz nur dann vor, wenn nach der Diskussion die konkrete Aktion ansteht.

Die SpielerInnen müssen für sich selbst klären, ob ihre Betroffenheit mit solch einer Methode „behandelt“ werden soll. Als „reine“ Theaterarbeit in der Schule sollten laut NEUROTH zunächst andere Methoden vorgezogen werden. Als letzte Konsequenz einer Auseinandersetzung mit politisch relevanten Themen könnte das Unsichtbare Theater jedoch im Einzelfall sinnvoll sein (vgl. NEUROTH, 1994, S. 123).

#### **4.3.2 Kritische Bemerkungen zum Unsichtbaren Theater**

*„Das Unsichtbare Theater ist wie keine andere Methode Boals dem Missbrauch ausgesetzt, es ist also genauer zu prüfen, ob die vielen unter dem Namen „Unsichtbares Theater“ laufenden Aktionen tatsächlich dem Theater der Unterdrückten zuzuordnen sind.“  
(NEUROTH, 1994, S. 121)*

Unsichtbares Theater verleitet schnell zu der Annahme, man habe ein leichtes Spiel, da die kritische Beobachtung der ZuschauerInnen fehle. Das Gegenteil ist der Fall. Die SpielerInnen müssen sich noch genauer vorbereiten, da sie authentisch agieren müssen.

Zum einen müssen die Rollen gut einstudiert sein, zum anderen muss die Situation flexibel beherrscht werden. Es erfordert meines Erachtens im Vorfeld der Aktion ein gutes Training der Reaktion und Spontaneität in Form eines Forums, um allen Eventualitäten gewachsen zu sein. Denn wenn die SchauspielerInnen entlarvt werden, haben die Passanten das Gefühl betrogen zu werden, und die Aktion nimmt einen gegenteiligen Effekt ein. Der Rezipient muss ernst genommen werden. Seine Teilhabe an der Diskussion, dem Forum

innerhalb des Unsichtbaren Theaters, ist gefragt, doch sollte er nicht in die Kernszene involviert werden (vgl. NEUROTH, 1994, S. 121). Nur durch die Einhaltung dieser Regel ist gewährleistet, dass die Persönlichkeitsgrenzen nicht verletzt werden.

#### **4.4 Forumtheater**

*„Forumtheater ist antiautoritär. Es beansprucht nicht, den richtigen Weg zu zeigen – richtig in welcher Hinsicht? Es bietet eine Chance, Mittel und Wege zu studieren. Auch wenn Theater selbst nicht revolutionär ist, diese Theaterformen sind ohne Zweifel eine Probe zur Revolution. Gehandelt wird in der Fiktion, aber die Erfahrung ist konkret.“ (BOAL, 1989, S. 55)*

Das Forumtheater ist eine Theaterform, die versucht, soziale Konflikte oder Ohnmachtsituationen zu lösen. Die Überwindung der Barriere zwischen SpielerInnen und Publikum in der Form einer wechselseitigen theatralen Aktion ist einer der wichtigsten Bestandteile dieser Theaterform. BOAL prägte in diesem Zusammenhang den Begriff des „spect-actors“<sup>14</sup> - des ZuschauSpielers, dessen Zuschau-Haltung sich von der/des TheaterkonsumentIn unterscheidet.

##### **4.4.1 Schematischer Ablauf einer Forumtheaterszene**

*„Im Forumtheater werden keine Ideen suggeriert. Der Zuschauer erhält vielmehr Gelegenheit, eigene Ideen kritisch zu überprüfen und sie versuchsweise in die Praxis – die Theaterpraxis – umzusetzen.“ (BOAL, 1989, S. 57)*

Zunächst wird ein kurze Forumszene, die ein soziales oder gesellschaftliches Problem zum Thema hat, vorgestellt. Folgendes Muster ist grundlegend: Eine Person wird Opfer von Unterdrückung. Das Machtverhältnis der Personen wird in einem Konflikt dargestellt, auf dessen Höhepunkt die Szene abbricht. An dieser Stelle werden die ZuschauerInnen aufgefordert, ins Spielgeschehen einzugreifen, um spielerische Lösungswege zur Beendigung der Unterdrückung zu finden. Die Szene beginnt von Neuem, bis eine Person aus dem Publikum

---

<sup>14</sup> (vgl. Kapitel 5.1.2 AkteurIn – ZuschauerIn – Spect-Actor)

den weiteren Ablauf durch ein: Stopp! anhält und dann selbst als SpielerIn ins Spielgeschehen einsteigt, im Austausch mit jener, die bisher den/die Protagonisten/in<sup>15</sup> dargestellt hat. Die Vermittlung zwischen Bühne und ZuschauerInnenraum übernimmt eine Spielleitung, die beim Forumtheater Joker genannt wird. Er koordiniert die Spielvorschläge und leitet die anschließende Diskussion. Der Spielverlauf hängt vom Publikum ab (vgl. HASLINGER, 1996, S. 87-88).

#### **4.4.2 Kritik an der Trennung UnterdrückerIn – Unterdrückte/er**

Nicht immer passend finde ich eine vom Lehrenden bereits im vorhinein definierte Trennung zwischen UnterdrückerIn und Unterdrücktem/er. Zum Beispiel wenn es um Konflikte mit Autoritätspersonen geht. Im klassischen BOALschen Setting würden LehrerInnen keine Stimme bekommen. In einer Forumtheatervorstellung, wo Konflikte zwischen SchülerInnen (ProtagonistIn) und LehrerInnen (AntagonistIn) behandelt werden, wäre ich für eine Veränderung der Spielform, sodass sowohl ProtagonistIn als auch AntagonistIn ausgewechselt werden können, um auch kooperative Verhaltensweisen von LehrerInnen vorzuzeigen. Diese Methode wird von folgenden Gruppen bereits praktiziert: FORMAAT/Rotterdam (Interview – Ronald Matthijssen, [19.02.2009], Wien), „THEATRE for LIVING“ in Vancouver und InterACT (Lisa Nußhold, InterACT, telefonisch, [17.02. 2009]).

#### **4.5 EXKURS 2: Drei fundamentale Hypothesen von Boal**

Damit die Ziele des Forumtheaters erreicht werden können, geht Augusto BOAL von „drei fundamentalen Hypothesen“ (BOAL, 2006, S. 52) aus. Meiner Auffassung nach, ist eine Hypothese im BOALschen Sinne nicht wie in der empirischen Wissenschaft als Status einer Annahme zu verstehen, sondern als an eine an sich selbst gerichtete Lebensfrage, der man sich während der Auseinandersetzung mit dem Theater der Unterdrückten stellen muss.

---

<sup>15</sup> Als ProtagonistIn wird immer die/der Unterdrückte bezeichnet.



#### **4.5.1 Erste Hypothese: Osmose**

Die kleinsten Zellen unserer Gesellschaft (Paar, Familie, Nachbarschaft, ArbeitskollegInnen usw.), sowie die kleinsten Ereignisse in unserem Leben (eine Fahrscheinkontrolle, ein Arztbesuch, eine Schularbeit, ein Streit mit einem Freund ...) beinhalten alle moralischen Werte einer Gesellschaft, mit all ihren Strukturen von Herrschaft, Macht und Unterdrückung. Die großen sozialen Themen schlagen sich in den kleinsten persönlichen Themen nieder (vgl. BOAL, 2006, S. 52), was auch die Plausibilität dieses Ansatzes für den Transfer in einem schülerInnenorientierten Unterricht unterstreicht. Wenn wir im Theater über einen individuellen Fall sprechen, meinen wir zugleich die diesen zugrunde liegenden allgemein-gesellschaftlichen Prinzipien. In dieser Verallgemeinerung liegt auch die Abgrenzung zur Psychotherapie, die am jeweiligen Einzelfall interessiert ist. BOAL versteht unter Osmose eine Durchdringung von Ideen, Werten, Normen, Geschmäckern (vgl. BOAL, 2006, S. 53). Zur Osmose kommt es durch Repression genauso wie durch Verführung, Zwang, Gewalt, Furcht, Ablehnung, aber auch durch Liebe, Wunsch und Anziehung.

Wo ist Osmose wirksam?

*„In allen Zellen unseres sozialen Lebens.“ (BOAL, 2006, S. 53)*

Im Familienleben (durch elterliche Gewalt, Geld, Abhängigkeiten, Zuneigung), in der Schule (durch Noten, Jahresbestenlisten, Zeugnisse, Strafen) aber auch in den Zeitungen durch einseitige Berichterstattung, Werbung und Manipulation durch Diagramme. Osmose ist aber auch im konventionellen Theater<sup>16</sup> möglich, da die Bilder des sozialen Lebens auf eine derart entrückte Weise präsentiert werden, dass das Publikum diese nicht mehr verändern kann (vgl. BOAL, 2006, S.54).

*„Im Theater der Unterdrückten versuchen wir diese Immobilität umzukehren, also den Dialog zwischen Bühne und Auditorium in beide Richtungen völlig durchlässig zu machen. Die Bühne kann versuchen das Publikum zu transformieren, aber auch das Publikum kann alles ausprobieren um zu verwandeln.“ (BOAL, 2006, S. 54)*

---

<sup>16</sup> Das konventionelle Theater stellt laut Boal zwei Welten nebeneinander, die Welt des Publikums und die Welt der Bühne.

#### **4.5.2 Zweite Hypothese: Metaxis**

In einer konventionellen Theatervorstellung wird die ZuschauerIn – SchauspielerIn Beziehung geprägt durch Empathie (em=innen, pathos=Gefühl). Die Gefühle der DarstellerInnen durchdringen uns, sodass die auf der Bühne gezeigte moralische Welt uns wie „ferngesteuert“ (BOAL, 1989, 54) durch Osmose berührt. Bei einer Vorstellung des Theaters der Unterdrückten, wobei die Betroffenen aktiv Bilderwelten für ihre eigene Unterdrückung erfinden, ändert sich die Beziehung zwischen aktiven BeobachterInnen (Spect-Actor) und SchauspielerInnen grundlegend und wird zur Sympathie (sym=mit). Wir werden also nicht länger geführt, sondern führen selber (vgl. BOAL, 1989, S. 54-55).

*„Wenn der Unterdrückte in der Rolle des Künstlers Bilder seines eigenen Lebens gestaltet, dann gehört er gleichzeitig zwei verschiedenen, autonomen Wirklichkeiten an. Dieses Phänomen, zugleich dem Bild der Realität und der Realität des Bildes anzugehören, nennen wir Metaxis.“ (BOAL, 2006, S. 55)*

Beide Welten sind also vollkommen autonom zu betrachten. Die künstlerische Identität der Unterdrückten sollte sich also nicht auf eine realistische Darbietung der Realität beziehen, sondern ihre eigene ästhetische Dimension entfalten. Diese ästhetische Dimension erweist sich aus Gründen der Transformation von realen Einzelschicksalen zu einer szenischen Darbietung mit der sich mehrere Personen identifizieren können als notwendig. Erst wenn wir uns mit den auf der Bühne dargestellten Bildern identifizieren, können uns diese erreichen (vgl. BOAL, S. 56).

*„Der Unterdrückte muss die reale Welt seiner Bilder vergessen, die der Ursprung seines Bildes war, und sich auf (sic) ganz auf das Bild in seiner künstlerischen Verkörperung einlassen. Er probt in der zweiten Welt (der ästhetischen), um die erste (die soziale) zu verändern.“ (BOAL, 1989, S. 56)*

Zusammengefasst drückt Metaxis aus, dass das eigene Handeln im Kontext einer theatralen Fiktion das Individuum auch im wirklichen Leben befähigt, so zu agieren und es für sein eigenes Leben daraus Schlüsse ziehen kann (vgl. BOAL, S. 54-56).

### **4.5.3 Dritte Hypothese: Analoge Induktion**

*„Bei einer Vorstellung des Theaters der Unterdrückten, bei der die TeilnehmerInnen aus der gleichen sozialen Schicht kommen [...] wird der individuelle Bericht einer Einzelperson sofort verallgemeinert.“  
(BOAL, 2006, S. 56)*

Das Besondere kann aufgrund der grundsätzlich ähnlichen Fälle vernachlässigt werden. So ist es möglich, die Unterdrückung der Einzelperson mit der Unterdrückung Aller korrespondieren zu lassen (vgl. BOAL, 2006, S. 56). Wenn allerdings in einer „Polizist im Kopf“<sup>17</sup> - Vorstellung jemand seine individuelle Geschichte der Unterdrückung erzählt, deren Details einzigartig für seine ganz besonderen Umstände sind, wird das Theater der Unterdrückten zu einem Theater für Unterdrückte.

Das Theater der Unterdrückten ist für die erste Person Plural (vgl. BOAL, 2006, S. 57), das heißt es ist zwar unverzichtbar mit einer individuellen Geschichte zu beginnen, wenn diese jedoch nicht von sich aus mehrere Personen anspricht, soll sie mit Hilfe der analogen Induktion über ihre Einzigartigkeit hinausgehen und zu einem allgemeinen Modell gelangen, welches die allgemeinen Mechanismen von Unterdrückung enthält (vgl. BOAL, 2006, S. 57). Die Funktion der analogen Induktion ist es somit, eine distanzierte Analyse anzuregen, mehrere Perspektiven anzubieten und die möglichen Gesichtspunkte, unter denen man die Situation betrachten kann, zu vervielfachen. Die Unterdrückten bekommen die Möglichkeit, sich für ihre persönliche Handlung auch Alternativen anzusehen, welche von den MitspielerInnen vorgeführt werden (vgl. BOAL, 2006, S. 56-57).

Die Kernhypothese des Theaters der Unterdrückten, welcher alle drei Hypothesen zugrunde liegen, besagt, wenn der/die Unterdrückte selbst, und nicht der Künstler an seiner Stelle, eine Handlung ausführt, dann wird das Handeln in der theatralen Fiktion ihn auch im wirklichen Leben dazu befähigen, so zu handeln (vgl. BOAL, 2006. S. 57).

---

<sup>17</sup> Polizist im Kopf wird jene Methode von Augusto Boal genannt in der es um die Befreiung aus der Unterdrückung des eigenen ICHs geht. Dabei geht es um die Befreiung des eigenen Ichs. Dies ist laut Augusto Boal notwendig, um gemeinsames Handeln überhaupt erst möglich zu machen.( vgl. BOAL, A, 1989, S. 261)

## 4.6 Legislatives Theater

*„Auf eine Formel gebracht, will das „Legislative Theater“ Wünsche in Gesetze oder Träume in konkrete politische Maßnahmen verwandeln.“ (BOAL, 2006, S. 195)*

Das Legislative Theater strebt eine neue Beziehung zwischen Bürgern und gesetzgebenden Instanzen an. Es stellt insofern eine Weiterentwicklung des Forumtheaters dar, da nun Wünsche und Änderungsvorschläge des theaterspielenden Publikums in Protokollen festgehalten und von Rechtsexperten in konkrete Gesetzesinitiativen umgesetzt werden.

Als BOAL zum Abgeordneten des Stadtparlaments für die brasilianische Arbeiterpartei (PT) von Rio de Janeiro gewählt wurde, erprobte er das Modell des legislativen Theaters erstmals. Im Rahmen seines Mandates konnte er ein Team von mehr als 20 SchauspielerInnen und RechtsexpertInnen als MitarbeiterInnen anstellen. Es wurden in der ganzen Stadt an öffentlichen Orten Theatergruppen ins Leben gerufen, die sich mit drängenden sozialen Problemen befassten, bei denen sich die ZuschauerInnen bei der Suche nach Lösungen aktiv beteiligten (vgl. BOAL, 2006, S. 13).

Ausgehend von 50 Initiativen zur Änderung von Gesetzes- und Verwaltungsvorschriften wurden laut Augusto BOAL mehr als ein Dutzend konkrete Ratsbeschlüsse umgesetzt (vgl. BOAL, 2006, S. 14). Folgende vier Beispiele führt er in seinem Buch „Regenbogen der Wünsche“ an:

ein Programm zum Schutz von Kriminalitätsoptionen und Zeugen,  
ein Gesetz, das die Krankenhäuser zur Behandlung alter Menschen verpflichtet,  
ein Gesetz zur Bewahrung psychisch kranker PatientInnen vor irreversiblen, operativen Eingriffen,  
Maßnahmen zur Beseitigung von Einschränkungen und Gefahrenstellen für Behinderte (Straßenbegrenzungen, Telefonzellen, U Bahn- Eingänge) etc.

In Österreich wird Legitives Theater vor allem von der *Werkstatt für Theater und Soziokultur* unter der künstlerischen Leitung von Michael Wrentschur durchgeführt.<sup>18</sup>

## **5 Theoretische Ansätze**

In diesem Kapitel wird auf zentrale theoretische Ansätze von Augusto BOAL, Wolfgang KLAFKI und Paulo FREIRE eingegangen. Den Anfang stellen drei zentrale Säulen der Theaterpädagogik von Augusto BOAL dar. Im zweiten Teil dieses Kapitels wird auf vier zentrale Säulen der kritisch konstruktiven Didaktik eingegangen. Da die Auseinandersetzung mit dem historischen wie systematischen Aspekt des Bildungsbegriffes einen wesentlichen Teil zum Verständnis der kritisch-konstruktiven Didaktik von Wolfgang KLAFKI beiträgt, habe ich diesen einen EXKURS gewidmet. Im dritten Teil des Kapitels werden zwei heterogene Unterrichtskonzepte aus dem Werk „Pädagogik der Unterdrückten“ von Paulo FREIRE vorgestellt.

### **5.1 Zentrale Säulen der Theaterpädagogik von Augusto BOAL**

#### **5.1.1 Partizipation – Partizipative Demokratie**

Oft sind es zutiefst entwürdigende und verunsichernde Lebenserfahrungen, die SchülerInnen dazu bringen, von sich zu behaupten, sie könnten nicht zeichnen, nicht singen, und nicht Theater spielen. Der Ausgangspunkt dieser Lebenserfahrungen geht von einem elitären Menschen- und Gesellschaftsbild aus, welches besagt, nur professionelle KünstlerInnen können Kunst machen. Schule ist ein Ort, der solch eine Lebenserfahrung nährt. Es ist ein Ort mit

---

<sup>18</sup> Im (Kapitel 7.2) dieser Arbeit wird ausführlich auf die praktische Arbeit von InterACT eingegangen.

einem extrem asymmetrischen Sozialgefüge. SchülerInnen sitzen in Reihen nach vorne gerichtet, hören zu und schreiben mit, während der/die LehrerIn wie auf einer Bühne vorne steht und alles besser weiß. Die SchülerInnen bekommen so eine Rolle als Nichtwissende zugeteilt. Ist die Schule absolviert, begegnen junge Menschen ähnlichen Machtstrukturen zum Beispiel, an Universitäten, wo ProfessorInnen Faktenwissen vortragen und Studierende dieses reproduzieren müssen. Im klassischen Theater stehen SpielerInnen auf der Bühne, die ZuschauerInnen sitzen im Publikum und dürfen zuschauen (vgl. KOLB-MZALOUT, 2006, S. 81). Diese Beispiele sollen deutlich machen, welchen einseitigen Machtstrukturen wir unterliegen. Partizipation soll diese Strukturen verändern.

Die partizipative Demokratie will die Mitwirkung möglichst vieler Personen in unterschiedlichen gesellschaftsrelevanten Bereichen durchsetzen. Die öffentliche Willensbildung, die Ausdehnung des Demokratieprinzips sowie der Aufbau einer emanzipierten Zivilgesellschaft sind dabei zentrale Anliegen.

Augusto BOAL knüpft an das theoretische Konzept<sup>19</sup> von Paulo FREIRE an. Beide gehen davon aus, dass der Mensch ein handlungsfähiges Subjekt ist und kein passiver Rezipient, der alles unreflektiert aufnimmt, was ihm vorgesetzt wird, - sei es nun ein Unterrichtsstoff oder ein Theaterstück. ZuschauerInnen als auch SchauspielerInnen oder SchülerInnen verwandeln sich in gleichwertige MitgestalterInnen des künstlerischen wie des pädagogischen Prozesses. SchülerInnen werden zu LehrerInnen, ZuschauerInnen zu SchauspielerInnen und umgekehrt (vgl. HASLINGER, 1996, S. 113).

---

<sup>19</sup> Pädagogik der Unterdrückten

### **5.1.2 AkteurIn – ZuschauerIn – Spect-Actor**

FREIRE spricht von einer Verwandlung der Beziehung LehrerIn – SchülerIn in eine Beziehung zwischen SchülerIn – LehrerIn. BOAL überträgt dies auf das Theater, wo er eine Verwandlung von „espectador“ zu „actor“ fordert. Dazu ist zu bemerken, dass BOAL den Akteur durchaus auch als den tatsächlich Handelnden betrachtet. Befreiung heißt für BOAL demnach sowohl Befreiung von der passiven Handlung des Konsumierens, wie es üblicherweise im Rahmen eines Theaterbesuches passiert, als auch von der aufgezwungenen Passivität im gesellschaftlichen Geschehen. Letztlich fordert BOAL, dass die ZuschauerIn nicht nur einfach die SchauspielerIn ersetzt, sondern gleichzeitig auch AutorIn und RegisseurIn wird (vgl. THOURU, 1982, S. 64ff).

Der Spect-Actor versetzt sich in eine stille Bereitschaft zum Mittun, statt aus der distanzierten ZuschauerInnenhaltung heraus zu kommentieren, zu lachen oder zu applaudieren. Dies ist vor allem bei jenen Formen der Spieltechniken von Augusto BOAL wichtig, in denen die ProtagonistInnen authentische Situationen vorstellen (vgl. BOAL, 2006, S. 127).

### **5.1.3 Reversibilität (Play-Back)**

Reversibilität ist eine zentrale Säule des Theaters der Unterdrückten. Es werden Unterdrückungssituationen auf die Bühne gebracht und die ZuschauerspielerInnen können selbst die Konfliktsituation verändern. Sie haben unter der Anleitung des Jokers die Möglichkeit im theatralen Spiel bis zu einem beliebigen Punkt des Konfliktes zurückzugehen und von diesem ausgehend das Problem neu zu bearbeiten. Boal würde sagen, darin liegt die Probe zur Revolution (vgl. BOAL, 1989, S. 43).

## **5.2 Zentrale Säulen der kritisch-konstruktiven Didaktik**

### **5.2.1 Kritisch-konstruktive Didaktik nach KLAFKI**

Bezogen auf den gesellschaftlich-ideologiekritischen Aspekt stellt KLAFKI fest, dass Erziehung von gesellschaftlichen Prozessen stark beeinflusst wird, und diese so für ihre Weiterentwicklung richtungweisend sind. „Kritisch“ im Sinne der kritisch-konstruktiven Didaktik meint also, praktische, auf Praxis bezogene Kritik. Die Befähigung von SchülerInnen zur Selbst- und Mitbestimmungsfähigkeit sowie zur Solidaritätsfähigkeit in der Gesellschaft und in allen Lebenssituationen ist ein zentrales Ziel dieser Didaktik (vgl. SICKL, 2004, S. 47). „Konstruktiv“ ist diese Didaktik auch durch die Ausrichtung auf die pädagogische Praxis und ihre Veränderungsziele in Bezug auf den kritischen Aspekt. Das grundlegende Ziel KLAFKIs ist die Förderung einer humanen und demokratischen Erziehung. KLAFKIs Bildungsbegriff ist durch zwei wesentliche Aspekte bestimmt, die Individualbildung und die Allgemeinbildung.

## **5.3 EXKURS 3: Die Bedeutung des Bildungsbegriffes in der kritisch-konstruktiven Didaktik von KLAFKI**

### **5.3.1 Der Bildungsbegriff stößt in die pädagogische Diskussion**

Die kritisch-konstruktive Didaktik im Verständnis von Wolfgang KLAFKI ist eine Weiterentwicklung der bildungstheoretischen Didaktik. Vor allem bleibt der Bildungsbegriff als zentraler Begriff erhalten.

#### Der historische Aspekt

Der Bildungsbegriff hat seinen Ausgangspunkt im Emanzipationsverständnis der philosophisch-pädagogischen Klassik. Immanuel KANT definierte Emanzipation als den Ausgang des Menschen aus seiner „selbstverschuldeten Unmündigkeit“ (Vgl. SICKL, 2004, S. 47). Johann Heinrich PESTALOZZI und Wilhelm von HUMBOLDT sprachen in jener Zeit von der Entwicklung aller Kräfte des Menschen. Konstitutiv ist für den Bildungsbegriff der deutschen Klassik die Überzeugung, dass die Entfaltung der Vernunftfähigkeit in jedem



Menschen zugleich mehrere Möglichkeiten eröffnet. Menschen können im vernunftgemäßen Miteinander-Sprechen und Diskutieren eine fortschreitende Humanisierung ihrer gemeinsamen Lebensbedingungen, sowie eine vernünftige Gestaltung ihrer gesellschaftlich-politischen Verhältnisse erreichen. Die reflexive Verarbeitung ihrer Erfahrungen soll unbegründete Herrschaft abbauen und ihre Freiheitsspielräume erweitern (vgl. KLAFKI, 1985, S. 14). SCHILLER, FICHTE und DIESTERWEG kritisieren in diesem Bildungsverständnis explizit immer fragwürdige Traditionen, Besitz- und Herrschaftsverhältnisse, also all das, was der Entfaltung der menschlichen Möglichkeiten entgegensteht oder diese gezielt verhindern will (vgl. KLAFKI, 1985, S. 14). Hier setzte in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts vor allem die Arbeiterbewegung und unter anderen Heinz-Joachim HEYDORN an, der einem seiner Werke den Titel „Über den Widerspruch von Bildung und Herrschaft“ gab, welcher auch als Leitsatz für alle seine bildungstheoretischen Schriften zwischen 1946 und 1974 zu verstehen ist.

*„Es ist Ziel aller Bildung, Macht (bzw. Herrschaft; W. KLAFKI) aufzuheben, den freigewordenen Menschen an ihre Stelle zu setzen“ (vgl. KLAFKI, 1985, S. 14)*

HEYDORN wollte laut KLAFKI mit seinen Gedanken auf die individuelle Selbstbestimmung, Humanisierung und Demokratisierung der gesellschaftspolitischen Verhältnisse in der ursprünglichen Bildungsidee hinweisen, ohne die historisch bedingten Grenzen des gesellschaftspolitischen Bewusstseins der deutschen Klassik zu leugnen, welche Bildung zum Privileg der Wohlhabenden werden ließ und eine Bindung von Bildung an Besitz bedeutete (vgl. KLAFKI, W., 1985, S. 15). Es ist mir im Rahmen dieser Diplomarbeit nicht möglich, im Detail auf die Geschichte des Bildungsproblems des 19. und 20. Jahrhunderts einzugehen und die historisch und gesellschaftlich-progressiven Momente des klassischen Bildungsbegriffs herauszuarbeiten oder diese selbstständig weiterzudenken. Eines sei aber als besonders bedeutsam betont: Im Sinne von Wolfgang KLAFKI muss Bildung zentral als Selbstbestimmungs- und Mitbestimmungsfähigkeit des Einzelnen und als Solidaritätsfähigkeit verstanden werden (siehe Kapitel 5.3.3).

*„Die Aufklärung versteht Bildung als Emanzipation, als Befreiung des Menschen aus der Unmündigkeit und als humane*

*Selbstbestimmung. In diesem Sinne ist Bildung der Herrschaft entgegengesetzt.“*

<http://www.friedrich-kuemmel.de/doc/Heydorn.pdf> [2.03.2009]

Bildung wird im Zeitalter der Aufklärung aber zugleich der Herrschaft unterworfen, sie wird durch sie institutionalisiert und im Sinne ihrer ökonomischen und politischen Interessen instrumentalisiert.

### Systematische Aspekte

Laut KLAFFKI ist eine zentrale Kategorie, wie der Bildungsbegriff oder ein Äquivalent, dem unabdingbar gewordenen Anspruch „lebenslanges Lernen“ verpflichtet, die nicht in ein zusammenhangloses Nebeneinander von Einzelaktivitäten zerfallen soll. Die Legitimation einer übergreifenden pädagogischen Zielkategorie sieht KLAFFKI darin, dass in manchen neueren, sich als kritisch verstehenden pädagogischen Theorien an die Stelle des Bildungsbegriffes analog Zentralbegriffe treten, wie „Emanzipation“ und „Selbst- oder Mitbestimmungsfähigkeit“, die im Sinne oberster Lernziele oder allgemeiner Prinzipien genau das Gleiche leisten wie der Bildungsbegriff, nämlich übergeordnete Orientierungs- und Beurteilungskriterien für pädagogische Einzelmaßnahmen (vgl. KLAFFKI, 1985, S. 13).

### **5.3.2 Allgemeinbildung im Sinne von Wolfgang KLAFFKI**

*„Im Verständnis der klassischen Bildungstheorie ist Bildung insofern allgemeine Bildung, als sie Bildung für alle sein soll“. (KLAFFKI, 1985, S. 21)*

Allgemeinbildung ist nach KLAFFKI unter folgenden drei Gesichtspunkten zu bestimmen (vgl. KLAFFKI, 1996, S. 77):

1. „*Allgemein*“ besagt zum einen, dass Bildung eine Möglichkeit und ein Anspruch aller Menschen der betreffenden Gesellschaft bzw. des betreffenden Kulturkreises, ja letztlich der Menschheit im Ganzen ist. Alle Menschen einer Gesellschaft müssen ohne Ausnahme Anspruch auf Bildung haben (vgl. KLAFFKI, 1985, S. 45).

2. Allgemeinbildung zielt weiterhin auf alle der menschlichen Möglichkeiten, sofern sie mit der Selbstbestimmung und der analogen Entwicklung aller anderen Menschen vereinbar sind, ab. Es umfasst nicht ausschließlich den kognitiven Bereich, auch emotionale Fähigkeiten wie die Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit und zwischenmenschliche Aspekte sollen eingebunden werden (vgl. KLAFKI, 1985, S. 45).
3. Inhaltlich gesehen muss die Allgemeinbildung Themen und Problemstellungen umfassen, die die Allgemeinheit betreffen. Seien es Lösungsversuche, Fragestellungen oder Denkprozesse der Vergangenheit, Probleme und Aufgaben der Gegenwart oder Entwicklungen, die noch in ferner Zukunft zu erwarten sind. Eines müssen sie alle gemeinsam haben, sie müssen uns alle angehen.

### **5.3.3 Individualbildung im Sinne von KLAFKI**

*„Aneignung des und Auseinandersetzung mit dem Allgemeinen in diesem Sinne – das ist eine Präzisierung des kategorialen Bildungsverständnisses – geschieht nicht, um die Aufwachsenden auf die bisherige Geschichte festzulegen, sondern um sie zu begreifen und zur Gestaltung ihrer historischen Gegenwart und ihrer Zukunft in Selbstbestimmung freizusetzen.“ (KLAFKI, 1985, S. 45)*

Wolfgang KLAFKI nennt drei Grundfähigkeiten, die für ihn einen gebildeten Menschen heute ausmachen. Bildung ist in diesem Zusammenhang als selbstständig erarbeiteter und personal zu verantwortender Zusammenhang zu verstehen.

#### Selbstbestimmungsfähigkeit

Darunter wird Autonomie, hinsichtlich persönlicher, beruflicher, religiöser sowie zwischenmenschlicher Lebenssituationen und Lebensbeziehungen verstanden (vgl. KLAFKI, 1996, S. 49).

### Mitbestimmungsfähigkeit

Darunter versteht man, dass jede Person den Anspruch und die Verantwortung hat, unsere politischen, kulturellen und gesellschaftlichen Verhältnisse mitzubestimmen (vgl. KLAFKI, 1996, S. 49).

### Solidaritätsfähigkeit

Sie ist mit dem Einsatz für diejenigen Personen verbunden, welcher Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten aufgrund gesellschaftlicher Verhältnisse, politischer Einschränkung oder Unterdrückungen vorenthalten oder deren Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten begrenzt werden (vgl. KLAFKI, 1996, S. 49).

## **5.4 Allgemeines Prinzip der SchülerInnenorientierung**

Das Prinzip der SchülerInnenorientierung bezeichnet die Berücksichtigung der Individualität und Persönlichkeit in allen Formen des Umgangs. Es wird ein vertrauensvolles partnerschaftliches Verhältnis zwischen LehrerInnen und SchülerInnen gepflegt (vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Unterrichtsprinzipien>) [16.04.2009].

### SchülerInnen als „Subjekte der Lernprozesse“

Im Mittelpunkt der kritisch-konstruktiven Didaktik stehen Jugendliche als „Subjekte der Lernprozesse“. Vergangenheit, Gegenwart und Zukunftsperspektiven sollen in ihre individuellen Lernprozesse einfließen, um diese bewusst wahrzunehmen. Die Aufgabe der Lehrenden ist es, sich an Lebenssituationen, Werten, Interessen und Einstellungen der SchülerInnen zu orientieren, um sie auf mitmenschliche und gesellschaftspolitische Herausforderungen bestmöglich vorzubereiten (vgl. KLAFKI, 1984, S. 139-140).

Angebote von Lehrenden im Umgang mit SchülerInnen müssen niederschwellig und wertschätzend sein. Die Auseinandersetzung mit individuellen

Wirklichkeiten der SchülerInnen kann ein guter Einstieg sein, um SchülerInneninteressen an geographischen Problemstellungen zu wecken. Fundamentale Fragen wie: „Was ist dir in deinem Leben wichtig? Was sind deine Bedürfnisse, Wünsche und Hoffnungen? Worauf könntest du leicht verzichten- worauf schwer? Was ärgert oder freut dich in deinem Umfeld?“ usw. können die Auseinandersetzung der SchülerInnen mit ihrer individuellen Lebens- und Erkenntniswelt ankurbeln (vgl. VIELHABER, 2008, S. 24).

Dabei ist die Anzahl der vom/von der LehrerIn gestellten Fragen nicht das Entscheidende, vielmehr sollen die daraus abzuleitenden Antworten eine individuelle Einsicht in das eigene Leben der SchülerInnen ergeben, damit sie befähigt werden, selbst ihre Erfahrungen und Erkenntnisse mit denen ihrer Mitmenschen vergleichen zu können. Die Erkenntnis, dass es unterschiedliche Standpunkte im Allgemeinen und vielfältige Erklärungen für Handlungen im Besonderen gibt, ist ein wichtiger Lernprozess jedes heranwachsenden Menschen. Die Mehrperspektivität ist der Ganzheitlichkeit vorzuziehen. Der Einblick in die Heterogenität persönlicher bzw. gelebter Räume lässt die SchülerInnen erkennen, dass die Einsicht in fremde Lebensräume begrenzt ist, und so deren Beurteilung auch nur lückenhaft möglich ist (vgl. VIELHABER, 2008, S. 21-26).

### SchülerInnenorientierter Unterricht – mehr als Wissensvermittlung?

*„Eine Schule, die sich an der Lebenswelt der SchülerInnen orientiert, kann nicht nur bei der bloßen Wissensvermittlung stehenbleiben. [...] Mit den Widersprüchen umzugehen und dabei Handlungsperspektiven entwickeln lernen, das kann der Sinn von Schule heute sein.“ (DOBLER/STABER 1998, S. 47)*

Für SCHMIDT-WULFFEN geht es nicht um das Interesse an Unterrichtsthemen (wie z.B. Entwicklungsprobleme in der Dritten Welt), sondern um Fragestellungen und Themenaspekte innerhalb von Themen, welche SchülerInnen interessieren. LehrerInnen sind daher gefordert, auf Fragestellungen, Einstellungen und die persönliche Betroffenheit der SchülerInnen zu reagieren. Dies ist natürlich nicht immer leicht, vor allem wenn

SchülerInnen sich schlecht artikulieren können oder Schwierigkeiten haben, ihre inneren Befindlichkeiten bewusst wahrzunehmen (vgl. SCHMIDT-WULFFEN, 1999, S. 55). Augusto BOALs Bildertheater ist gerade für SchülerInnen, die ihre Befindlichkeiten und Gedanken nicht so gut verbal ausdrücken können, eine geeignete Methode dies zu tun. Lehrende müssen sich selbst zurücknehmen und sollen die Bilder ihrer SchülerInnen beziehungsweise die Aktionen der SchülerInnen nicht kommentieren, sondern im Anschluss von Ihnen selbst beschreiben lassen. Durch die Verbildlichung ihrer Wünsche fällt es den SchülerInnen leichter, über ihre eigenen Gefühle zu sprechen, da sie ein konkreteres Bild von sich selbst im Kopf haben.

## 5.5 Handlungsorientierung

*„Handeln lässt sich nur durch Handeln und seine Reflexion lernen – so, wie man Rad- oder Autofahren lernt.“ (GUDJONS zitiert in: SCHMIDT-WULFFEN, 1999, S. 91)*

Handlungsorientierter Unterricht (vgl. [http://de.wikipedia.org/wiki/Handlungsorientierter\\_Unterricht](http://de.wikipedia.org/wiki/Handlungsorientierter_Unterricht) [28.04.2009]) ist ein SchülerInnen aktiverender, der durch vereinbarte Handlungsprodukte zwischen SchülerIn und LehrerIn im Unterricht geleitet wird. Es handelt sich dabei nicht um ein didaktisches Modell sondern um ein didaktisch-methodisches Konzept, das dem aktuellen didaktischen Modell des Konstruktivismus zuzuordnen ist. Der handlungsorientierte Unterricht geht in der Regel von einer konkreten Übung aus. Zuerst wird versucht, an einem konkreten Beispiel zu lernen, um danach eine allgemeine Gesetzmäßigkeit daraus abzuleiten. Aus der Gehirnforschung ist uns bereits bekannt, dass wir aus induktiven Lernprozessen nachhaltiger lernen können, als aus deduktiven Lernprozessen.

*„Es geht um verändertes Verständnis von Lernen. Alle Handelnden bestimmen selbst bzw. mit anderen über ein Vorhaben, sind an der Planung beteiligt und identifizieren sich mit dem Sinn. Jede Handlung geht von einer Dissonanz aus, zwischen „ist“ und soll(te). Kognitive Prozesse werden erst nach Wunsch der Behebung in Gang gesetzt.“ (GUDJONS zitiert in: SCHMIDT – WULFFEN, 1999, S. 91)*

## **5.6 Epochaltypische Schlüsselprobleme**

*„Schlüsselprobleme sind solche Probleme, die alle und jeden angehen. Sie sind von epochaltypischer Art. Sie sind bestimmte, in einer besondern Zeitepoche alle Menschen angehenden Probleme. Wenngleich sie immer Probleme aller Menschen sind, so sind sie das durchaus nicht in derselben Weise.“ (KLAFKI, 1996, S. 48)*

Ziel von Wolfgang KLAFKIs Bildungstheorie ist es, dass alle Individuen durch das Konzept seiner Schlüsselprobleme und die dadurch vorgenommenen Standardisierungen der Bildungsinhalte in den Genuss von Bildung kommen. Die Interpretation der Schlüsselprobleme für SchülerInnen wird unterschiedlich sein, je nach sozialem Umfeld, Alter und Region. Obwohl es sich um globale Problemfelder handelt, hat jedes Individuum seinen eigenen Zugang (vgl. VIELHABER, 1998, S. 336). Schlüsselprobleme sollen nicht beliebig aneinander gereiht durchgenommen werden, sondern miteinander verknüpft werden, um deren Zusammenhänge zu verdeutlichen.

### 5.6.1 Fünf ausgewählte Schlüsselprobleme

1. Die **Friedensfrage**
2. Die **Umweltfrage**
3. Die gesellschaftlich produzierte **Ungleichheit** (zwischen Schichten und Klassen, Männern und Frauen, Gesunden und Behinderten, Beschäftigten und Arbeitslosen, Ausländern und Einheimischen, „Entwickelten“ und „weniger Entwickelten“<sup>20</sup>)
4. Die **Gefahren und die Möglichkeiten** der neuen **technischen Steuerungs-, Informations- und Kommunikationsmedien**
5. Das Verhältnis zwischen den **Geschlechtern und Generationen** (Vgl. VIELHABER, 1998, S. 335)

SCHMIDT-WULFFEN skizziert seine Vorstellung eines Geographie- und Wirtschaftskundeunterrichts auf der Basis von KLAFKIs Schlüsselproblemen. Im Mittelpunkt der Auseinandersetzung stehen die beiden benannten epochalen Schlüsselprobleme Umweltfrage und globale Ungleichheiten. SCHMIDT-WULFFENS Konzept deckt sich mit einem politisch bildenden Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht, nämlich dem Ausprobieren von Handlungsmöglichkeiten, sowie der offene Diskurs und das Ziel, Handlungsprodukte zu produzieren. SCHMIDT-WULFFENS didaktische Grundsätze sind mit denen von Wolfgang KLAFKI beinahe ident. SchülerInnenorientierung und insbesondere die Anpassung an Lebens- und Erfahrungswelten lassen sich in beiden Konzepten finden (vgl. PESENDORFER, 2008, S. 80).

---

<sup>20</sup> Mit der Kategorisierung von Wolfgang KLAFKIs „entwickelt“ und „weniger entwickelt“ bin ich nicht einverstanden, da er nicht definiert, was/wer für ihn entwickelt ist.





Abbildung 2: Leitlinien für den Erdkundeunterricht

Quelle: SCHMIDT-WULFFEN (1994, S. 344)

## 5.7 Exemplarisches Lehren und Lernen

Martin Wagenschein entwickelte seine Ideen vom exemplarischen Lehren 1952 für den Physikunterricht. Sein Grundanliegen war es, vom bloßen summarischen Faktenwissen wegzukommen, um wieder zu „grundsätzlichen“ Einsichten zu gelangen. Immer wieder wies er darauf hin, dass es im Unterricht nicht auf die Breitenfunktion von Wissen ankomme, sondern vielmehr darum gehe, an ausgewählten Beispielen eine tiefere Einsicht zu erlangen, welche man anhand anderer Problemsituationen anwenden könne. Bei der richtigen Anwendung des exemplarischen Prinzips soll das Stoffwissen beiläufig erworben werden. Um dies zu erreichen bedarf es bestimmter Kriterien der Stoffauswahl, die ich im Folgenden darstelle.

Wagenscheins Kriterien für die Stoffauswahl von exemplarischen Beispielen (vgl.<http://www.univie.ac.at/geographie/ifgr/stzw/lehramt/fachdidaktik/home/Virtuell/DASEXE1.HTM> S. 2 [5.05.2009]):

Stoff ist geeignet:

1. Wenn der Stoff besonders bezeichnend für das Fach, seine Eigenart klar erkenntlich ist und auch wenn er mustergültig und repräsentativ ist.
2. Wenn der Stoff eine starke innere Problematik aufweist und durch die nähere Betrachtung immer mehr Bezüge herzustellen sind.
3. Wenn der Stoff als Vertreter für viele gleiche und ähnliche Fälle steht. Denn hat man seine innewohnende Gesetzmäßigkeit, sein Wesen, sein Strukturgefüge, seine Grundlagen erkannt, so kann man ein weiteres Feld gleich gelagerter Stoffe in den Griff bekommen und geistig beherrschen, weil man ausgehend vom Einzelnen des Stoffes durchleuchten kann.
4. Wenn eine bestimmte Methode besonders gut ersichtlich ist, oder eine besondere Arbeitsweise angewendet werden muss.
5. Wenn menschlich wertvolle, ethische Grundsätze eindeutig an ihm entwickelt werden können. Des Weiteren, wenn menschliche Werte vermittelt werden und der Stoff dazu beiträgt, dass sich der Mensch als Mensch begreift.

Grundsätzlich führt uns das exemplarische Prinzip vom Einzelnen auf das Ganze. Es zeigt sich also deutlich, dass beinahe immer induktiv vorgegangen wird. Wagenschein schreibt, dass der induktive Weg zum einen der des Forschenden ist, die Neuland entdecken, aber zum anderen auch der Weg zur Meisterung von neuen Situationen im Alltagsleben (vgl.<http://www.univie.ac.at/geographie/ifgr/stzw/lehramt/fachdidaktik/home/Virtuell/DASEXE1.HTM>[16.04.2009]). Dieses Kriterium der induktiven Beweisführung ist allerdings auf den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht bezogen problematisch. Zum Beispiel ist es aus physikalischer Sicht richtig, von einem fallenden Apfel ausgehend zu schließen, dass alle Gegenstände auf der Erde auf Grund der Schwerkraft zu Boden fallen.

Im Gegensatz zum physikalischen Beispiel über Schwerkraft lässt sich, auf Grund der enormen Hitze in der Wüste Sahara nicht darauf schließen, dass alle Wüsten heiß sind. Alashan in der Wüste Gobi würde durch seine extreme Kälte in den Wintermonaten der induktiven Annahme, in allen Wüsten ist es heiß, widersprechen. Noch problematischer erweist sich die induktive Vorgangsweise im Rahmen sozialer Fragestellungen, die im Geographie- und Wirtschaftkunde Unterricht behandelt werde. Deswegen wird im Geographie- und Wirtschaftkunde Unterricht auch von deduktiven Schlüssen im Rahmen des Exemplarischen ausgegangen.

## **5.8 Paulo FREIRE – Problemformulierende Bildung – Bankier Methode**

### **5.8.1 Problemformulierende Methode**

*„Solidarität verlangt echte Kommunikation“. (FREIRE, 1990, S. 62)*

*„Das Denken des Lehrers gewinnt seine Echtheit nur durch die Echtheit des Denkens des Schülers. Der Lehrer kann nicht für seine Schüler denken, noch kann er ihnen sein Denken aufnötigen. Echtes Denken, ein Denken, das mit der Wirklichkeit zu tun hat, findet nicht im Elfenbeinturm der Isolierung statt, sondern nur im Vorgang der Kommunikation.“ (FREIRE, 1990, S. 62)*

Befreiende Erziehungsarbeit besteht aus Aktionen, die zu neuer Erkenntnis führen, nicht in der Übermittlung von Information. Die Vermittlung passiert vom erkennbaren Objekt aus, durch den erkennenden Akteur. Ob dieser LehrerIn oder SchülerIn ist, ist belanglos. Die problemformulierende Methode ist eine Lernsituation, in der das erkennbare Objekt den erkennenden AkteurInnen vermittelt wird – den Lehrenden einerseits und den SchülerInnen andererseits. Dementsprechend bringt es die Praxis von Anfang an mit sich, dass der LehrerIn-SchülerIn-Widerspruch aufgelöst wird. SchülerIn wie LehrerIn werden durch ihre Gleichstellung für einen Prozess verantwortlich, in dem alle wachsen. Auf Autorität begründete Argumente sind nicht länger haltbar (vgl. FREIRE, 1990, S. 64).

*„Die problemformulierende Methode spaltet das Handeln des Lehrer – Schülers nicht: er ist nicht an einem Punkt „erkennend“, und an einem anderen mitteilend“, er ist vielmehr immer „erkennend“, ob er nun ein Projekt vorbereitet oder sich im Dialog mit den SchülerInnen befindet.“ (FREIRE, 1990, S. 65)*

### **5.8.2 Bankier-Methode**

Paulo Freire über die Bankier-Methode:

*„Der Lehrer redet von der Wirklichkeit, als wäre sie bewegungslos, statisch, abgezirkelt und voraussagbar. Oder aber er lässt sich über einen Gegenstand aus, der existentiellen Erfahrung der Schüler völlig fremd ist. Seine Aufgabe besteht darin, sie mit den Inhalten seiner Übermittlung >zu füllen< [sic!] - mit Inhalten, die von der Wirklichkeit losgelöst sind, ohne Verbindung zu jenem größeren Ganzen, das sie ins Leben rief und ihnen Bedeutung verleihen könnte...“ (FREIRE, 1990, S. 57)*

Bankier-Erziehung nennt Paulo Freire jene Erziehungsform, die in Brasilien üblicherweise stattfand und immer noch gegenwärtig ist. Es handelt sich um eine Wissensvermittlung, die wie ein „Fütterungsvorgang“ funktioniert. Wörter, Vorstellungen, Urteile und Vorurteile des/der LehrerIn, beziehungsweise des Systems, das er/sie vertritt, werden in die SchülerInnen wie Spareinlagen eingelegt. Es wird über Wirklichkeit referiert, als wäre sie bewegungslos, statisch, abgezirkelt und voraussagbar. Der/die LehrerIn fungiert als Übermittler und führt die SchülerInnen dazu, den ihnen mitgeteilten Inhalt mechanisch auswendig zu lernen. SchülerInnen werden zu „Containern“ gemacht, zu Behältern, die vom Lehrer gefüllt werden müssen. Der/die LehrerIn wird daran gemessen, wie sorgfältig er/sie die Behälter füllt. Demnach wird beurteilt, ob er/sie ein/e gute/r oder schlechte/r LehrerIn ist. Bei den SchülerInnen misst man mit dem gleichen Maßstab. Je williger die Behälter es zulassen, gefüllt zu werden, desto bessere SchülerInnen sind sie. Erziehung wird somit zu einem Akt der „Spareinlage“, wobei SchülerInnen das „Anlage-Objekt“ sind (vgl. FREIRE, 1990, S. 57).

Anstatt zu kommunizieren, gibt der/die LehrerIn Kommunikués heraus (zum Beispiel mündliche Wiederholungen oder Tests), welche SchülerInnen geduldig entgegennehmen, auswendig lernen und wiedergeben. Der Aktionsradius des

Bankiers-Konzept der Erziehung reicht nur soweit, die Einlagen entgegenzunehmen, zu ordnen, aufzustapeln, aber nicht dieses Wissen kritisch zu hinterfragen und weiterzuentwickeln (vgl. FREIRE, 1990, S. 57).

## 6 Theoretischer Transfer der beiden Konzepte in den Schulalltag

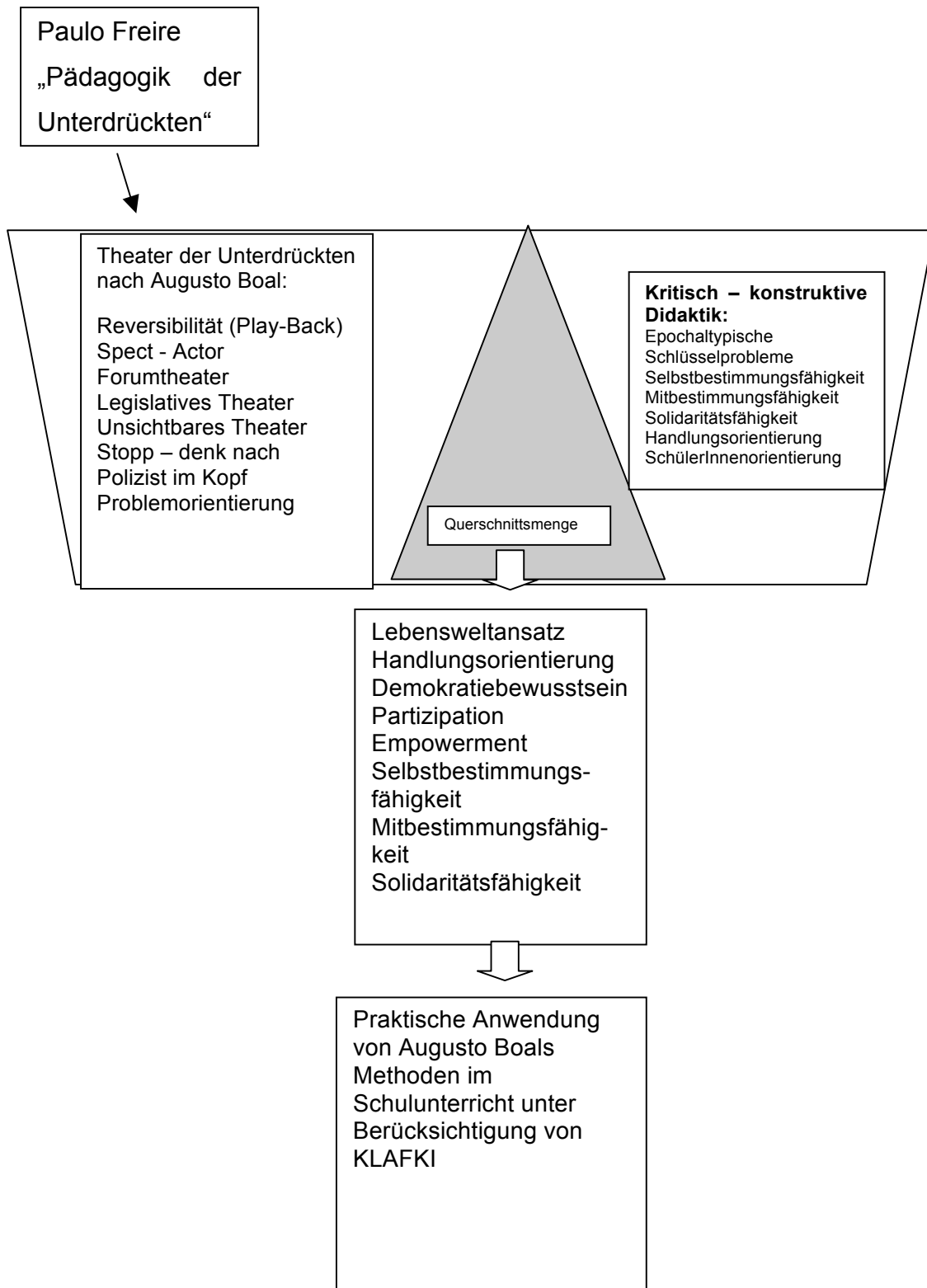


Abbildung 3: Übersicht Querschnittsmengen

(Quelle: eigene Darstellung)

## 6.1 Querschnittsmengen zwischen dem Theater der Unterdrückten und der kritisch-konstruktiven Didaktik

*„Um Aussagen über seine (Anm. SPINDLER.: des Theaters der Unterdrückten) Wirkung zu machen muss es zuerst erprobt werden. Es wird sicher nicht in jeder Unterrichtsform und bei jedem beliebigen Thema praktikabel sein. Allerdings zeigte sich bereits, dass es für Manchen einen Weg der persönlichen Weiterentwicklung, des Lernens oder der politischen Artikulation darstellt.“ (NEUROTH, 1994, S. 131)*

Die Festlegung der Querschnittsmengen zwischen Augusto BOAL und Wolfgang KLAFFI war für mich kein leichter Prozess. Ich bemerkte, wie absolut ich meine Gedankengänge setzte und mit welcher Vehemenz ich anfänglich versucht hatte, im „theatralen Spiel“ die Antwort auf alle epochaltypischen Schlüsselprobleme zu finden. Bei näherer Auseinandersetzung wurde mir jedoch klar, dass der Gewinn in der Bildungsarbeit vielmehr in der Verknüpfung und Vernetzung zwischen der kritisch-konstruktiven Didaktik und den BOALschen Methoden liegt, und nicht in einer hypothetischen Verschmelzung beider Ansätze. Im schulischen Gebrauch BOALscher Methoden werden der Lehrplan, aber auch KLAFFIs epochaltypische Schlüsselprobleme einen wichtigen Bezugsrahmen für das szenische Spiel bilden. Das Potential besteht gerade darin, dass die alltägliche Praxis ein Ausgangspunkt für die szenische Bearbeitung und Verdichtung ist. Darüber hinaus ermöglicht es handlungsbezogene Überschreitungen des „Alltäglichen“, und erweitert dadurch den eigenen Horizont in persönlichen, gemeinschaftlichen und gesellschaftlichen Belangen (vgl. KOCH, G., ROTH, S. u. F. VASEN, 2004, S. 46). Eine Querschnittsmenge zwischen KLAFFIs Didaktik und den Methoden von Augusto BOAL ist in den Bereichen der Handlungsorientierung, SchülerInnenorientierung, Selbstbestimmungsfähigkeit, Mitbestimmungsfähigkeit und Solidaritätsfähigkeit festzustellen. Beide haben den impliziten Anspruch, im Unterricht nicht nur für Prüfungen, sondern vor allem für das Leben vorzubereiten. Nicht immer ist allerdings im Schulunterricht eine realitätsverändernde Handlung möglich.

Anstatt aber unsere (gewünschten) Handlungen nur im Geiste durchzugehen, bietet uns unsere Bühne – das Klassenzimmer – eine Möglichkeit, diese Handlungen aktiv durchzuspielen.

## 6.2 Das Potential konstruierter Wirklichkeit

*„Im szenischen Spiel ist es möglich, Situationen zu schaffen, in denen Regeln, Vorurteile und herrschende Machtverhältnisse ungültig werden.“ (SEITZ, 1995, S. 344)*

Im Gegensatz zum alltäglichen Handeln haben wir im theatralen Handeln die Möglichkeit, Wirklichkeit zu konstruieren, wie sie nicht ist, aber sein könnte. Es ist nicht utopisch, sondern findet seinen Rückbezug im physisch emotionalen Erleben, Wahrnehmen und Handeln. Die theatralen Handlungsansätze können so Auswirkungen auf unser alltägliches Handeln haben, die wir im „normalen“ Unterricht vielleicht nicht so erzielen könnten. Der Erziehungswissenschaftler Michael WRENTSCHUR von der Universität Graz meint, die Kraft des Theaters bestehe darin, dass es echt und künstlich zugleich ist, dass es Realität erschaffen und damit spielen kann, dass Spielverläufe bestimmt und geändert werden können (vgl. WRENTSCHUR, 2004, S. 86). Das Theater der Unterdrückten vertritt die Auffassung, dass theatrales Handeln ein Proberaum für das wirkliche Leben ist. Das Theaterspiel soll also zum handlungs- und erfahrungsbezogenen Lernlabor mit der Möglichkeit des dramatischen Probehandelns, des szenischen Experimentierens mit Handlungen und Haltungen werden (vgl. WRENTSCHUR, 2004, S. 93). Das Theaterspiel eröffnet Räume für neue psychosoziale Erfahrungen und liefert so eine Basis für gemeinsame Such- und Forschungsprozesse (vgl. WRENTSCHUR, S. 93) in der Schule.

Christian VIELHABER spricht sich in einem von ihm im Journal für Entwicklungspolitik publizierten Text für eine stärkere Berücksichtigung kritisch-konstruktiver Zugänge zu schulgeographischen Themenstellungen aus. Nicht zuletzt um auch eine einsichtiger Bestätigung für die Notwendigkeit eines SchülerInnenzentrierten Unterricht zu finden. Dabei sollten Sachverhalte so



dargestellt werden, dass nach möglichen Alternativen oder Widersprüchen gefragt werden kann und zwar unter den leitenden Vermittlungsinteressen an Mündigkeit und Selbstbestimmung (vgl. VIELHABER, 2005, S. 75).

*„Zusätzlich sollten durch eine kritisch-konstruktive, inhaltliche Aufbereitung mittels empathischer Zugänge an Beispielen ausgewählter Konflikt- und Problemfälle, Einsichten in die wechselseitige Bedingtheit individueller Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten auf der einen Seite und der umgebenden Gesellschaft auf der anderen Seite unterstützt werden.“ (VIELHABER, 2005, S. 75)*

Meiner Ansicht nach kann dieser empathische Zugang durch von SchülerInnen selbst erarbeitete Theaterszenen in der Schulpraxis anschaulich gelingen. Die Situation im szenischen Spiel ist zwar fiktiv, die Handlung selbst bleibt jedoch real. Für Tilman RHODE-JÜCHTERN ist die Einbeziehung der persönlichen Erfahrung im Unterricht vor allem aus Gründen des Verständnisses relevant.

*„Die subjektive Anschließung ist also kein Spaßfaktor, sondern eine funktionale Notwendigkeit für gelingenden Unterricht. Der Erinnerungsprozess erlaubt den Vergleich von neuen und alten Erfahrungen, ermöglicht Generalisierungen, die Verknüpfung mehrerer Erfahrungen und die Einordnung der analysierten, reflektierten und bewerteten Erfahrung in vorhandenen Wissensstrukturen.“ (RHODE-JÜCHTERN, 2004 in NEEB, Lehren lernen an der Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis – Geographie und Didaktik Heft 3/2008)*

Mit anderen Worten wurde diese Relevanz auch schon von Paulo FREIRE ausgedrückt:

*„Lerninhalte können nur dann signifikant das Verhalten eines Menschen beeinflussen, wenn dies das Ergebnis der eigenen Erkenntnisse ist.“ (HERNÁNDEZ, 1977, S. 64)*

STASTNY<sup>21</sup> beschrieb die Theaterhandlung mit folgenden Worten:

*„Handlungen werden erfunden, es steht das ganze Kontinuum von Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung, sie werden körperlich, emotional und energetisch erlebt.“ (WRENTSCHUR, 2004, S. 85)*

Auf die Schule angewandt vollzieht sich BOAL und FREIREs Weg aus der Unterdrückung nicht durch eine bloße Wissensvermittlung, sondern durch das

---

<sup>21</sup> Roland STASTNY ist Philosoph und Theatermacher, er entwickelte Arbeitstechniken zur Körper- und Handlungsbezogenheit innerhalb der Philosophie. Des weiteren ist er langjähriger Leiter der Gruppe Forumtheater und seit 1997 Leiter vom „axis mundi“ Rituallabor in Wien.

gemeinsame Erarbeiten von Themen und Problemlösungen zwischen SchülerInnen und LehrerInnen (vgl. FREIRE, 1981, S. 69). SchauspielerInnen, SchülerInnen, ZuschauerInnen und LehrerInnen sollen für FREIRE und BOAL nicht weiterhin in ihrer passiven RezipientInnen-Position verharren, sondern zum Subjekt, zu einem bewussten Menschen werden (vgl. HASLINGER, 1996, S. 113).

*„Es liegt nicht mehr an den LehrerInnen oder SchauspielerInnen, Problemlösungen für ihre SchülerInnen oder ihr Publikum vorzuschlagen, die Lernenden und ZuschauerInnen müssen selbst Möglichkeiten suchen, wie sie ihre Probleme bewältigen und die Unterdrückungssituation verändern könnten, denn eine Befreiung von der Unterdrückung können nur die Betroffenen selbst leisten.“  
(FREIRE, 1981, S. 73)*

Die Abwendung von der passiven Rezipientenhaltung fordert eine aktive Handlung im pädagogischen oder künstlerischen Bereich, dessen Grundlage durch den menschlichen Dialog gewährleistet werden soll (FREIRE, 1990, S. 76). Nach FREIRE sollen Vorschläge von SchülerInnen und LehrerInnen gleichwertig eingebracht werden. Geschieht dies im pädagogischen Prozess auf rein verbaler Ebene in einer Diskussion, so können sie im Theater in einem geschützten Raum ausprobiert werden. Der brasilianische Theaterregisseur ist der Meinung, dass durch körperlichen Ausdruck (Bsp.: Bilder- oder Statuentheater) die Hemmschwelle niedriger ist, sich auszudrücken, als in der verbalen Kommunikation. Aus diesem Grund geht BOAL bei seinen Methoden immer vom Spiel mit dem eigenen Körper aus und lässt erst in den weiteren Phasen den verbalen Ausdruck in die Theaterarbeit einfließen (vgl. NEUROTH, 1994, S. 125). Der eigenständige Ausdruck und selbstbestimmtes Denken sind gerade dort wesentlich, wo es um die Subjekthaftigkeit einer Person geht. Erst dadurch kann er/sie zum/zur ProtagonistIn des eigenen Lebens werden und seine/ihre Rolle auf der Bühne der Weltgeschichte spielen und zwar als Person, die er/sie selbst sein möchte (vgl. [http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art\\_id=466](http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art_id=466) [5.05.2009]). Hier lässt sich eine Verbindung zur Selbstbestimmungsfähigkeit von Wolfgang KLAFFKI herstellen, dessen angestrebte Autonomie hinsichtlich persönlicher und beruflicher, sowie zwischenmenschlicher Lebenssituationen ein selbstständiges Denken der Menschen bedingt.

Augusto BOAL will über das Theater keine fertige Welt vermitteln, sondern es als Mittel gebrauchen, um die Welt als veränderbar zu zeigen und die Möglichkeit bieten, Veränderungsvorschläge in einem geschützten Raum auszuprobieren, um sie später in der Wirklichkeit umzusetzen (vgl. BOAL, 1979, S. 17). KLAFKI drückt dieses Bedürfnis von Boal mit seiner Forderung nach Mitbestimmungsfähigkeit aus, wobei er an den Anspruch, aber auch an die Verantwortung jedes Menschen appelliert. Die Forderung von Wolfgang KLAFKI nach Solidaritätsfähigkeit würde ich als die Kernkompetenz von Augusto BOAL und Paulo FREIRE bezeichnen.

### **6.3 Müssen Selbstbestimmungskonzepte aufgrund des fremdbestimmten Lehrplanes scheitern?**

Fremdbestimmung in der Schule durch den Lehrplan und Selbstbestimmung in der Pädagogik bei Augusto BOAL erscheinen vorerst als ein unüberwindbarer Widerspruch. Augusto BOAL hat seine Methoden allerdings nicht für die Regelschule entwickelt, sondern um generell eine Befreiung aus allen unterdrückenden Verhältnissen zu erreichen.

Deshalb steht das Theater der Unterdrückten nach BOAL immer für eine Auseinandersetzung mit einer konkreten Situation – es ist eine Probe, Analyse und Suche (vgl. BOAL, 1989, S. 68).

*„Die Methoden des Theaters der Unterdrückten sind Methoden des „Fragenstellens“. Da keine Ergebnisse vorweggenommen werden, kann sich die Arbeit nicht an einer starren, curricular konzipierten Vorlage orientieren. Vielmehr muss die Spieleinheit so konzipiert sein, dass sie teilnehmerInnen- und gruppenzentriert der jeweiligen Fragestellung und dem vorzufindenden Kontext gerecht wird. Dies erfordert Flexibilität und sicheren Umgang mit verschiedenen Methoden.“ (NEUROTH, 1994, S.130)*

BOAL hat sich in seinen Werken nie über Lehrpläne im engeren Sinn geäußert und auch keine Prioritäten in der Behandlung von Konfliktthemen vorgeschlagen. Die gesellschaftliche Relevanz der Themen – so seine Forderung sollte aber immer gegeben sein (vgl. Kapitel 4.5.3 – analoge

Induktion). Das Theater der Unterdrückten zeichnet sich nach ihm durch die Personifizierung von Konflikten auf der einen Seite und durch seine telemikroskopische<sup>22</sup> Wirkung auf der anderen Seite aus. Wenn Konfliktsituationen in der Schule behandelt werden, ist es von Vorteil, diese ohne beschränkende Machtverhältnisse zu diskutieren und solche Prozesse von der Notengebung auszugliedern. Paulo FREIRE hat diesbezüglich das Freiraum-Konzept (vgl. FREIRE, 1981, S. 35) entwickelt, welches ich auch für den heutigen Schulunterricht als notwendig erachte, vor allem weil dadurch innerhalb von Institutionen Freiräume genützt werden können, um an einer Veränderung der bestehenden Unterdrückungsverhältnisse zu arbeiten.

*„In der Geschichte kann man nur das tun, was geschichtlich möglich ist.“ (FREIRE, 1981, S. 36)*

Es wäre jedoch zwecklos, die von oben bestimmten Grenzen zu sehr zu überschreiten, denn das würde lediglich zu Strafen und Repressalien seitens der MachthaberInnen führen (vgl. FREIRE, 1981, S. 10).

Freiräume sehe ich im österreichischen Schulsystem in der Form des Projektunterrichtes am besten gewährleistet, da dort eine Aufhebung der 50 Minuten Einheit als überwindbar erscheint und SchülerInnen die Möglichkeit wahrnehmen, sich in längeren Zeiteinheiten mit diversen Themenstellungen auseinanderzusetzen.

### 6.3.1.1 Projektunterricht als Freiraum zur Umsetzung von TDU - Projekten in der Schule

*„Projektarbeit im Theaterbereich heißt, ein klar umrissenes Thema in einem zeitlich begrenzten künstlerischen Produktionsprozess als Gruppenarbeit zu einem präsentablen Ergebnis zu bringen.“ (STING, 2004, S. 91)*

Das künstlerische Projekt unterscheidet sich von pädagogisch-sozialen Projekten in seiner Beschränkung auf ein künstlerisches Medium und die davon

---

<sup>22</sup> Theater ist telemikroskopisch. Das heißt, Theater erfüllt sowohl die Funktion eines Teleskops, indem es weit Entferntes (auch zeitlich weit Entferntes) von anderen Orten, aus der Vergangenheit oder der imaginierten Zukunft vor unseren Augen lebendig werden lässt, als auch die Funktion eines Mikroskops, indem es uns erlaubt, Details zu vergrößern, zu zerlegen und von verschiedenen Seiten zu betrachten.  
[http://www.ortheys.de/woran\\_wir\\_arbeiten/textezumlesen/5/3\\_3\\_5.pdf](http://www.ortheys.de/woran_wir_arbeiten/textezumlesen/5/3_3_5.pdf) [15.02.2009]

abgeleitete, ästhetische Praxis. Strukturell gesehen lässt sich aber auch die künstlerische Projektarbeit als themenzentrierte und erlebnisorientierte Methode in fünf Arbeitsphasen nach FREY (vgl. FREY, K. 1996, S. 96) einteilen:

- Projektinitiative (die Idee zu einem Projekt wird geboren)
- Projektskizze erstellen (Auseinandersetzung mit der Projektinitiative in einem vorher vereinbarten Rahmen).
- Projektplan (Entwicklung der Projektinitiative zum Betätigungsfeld, d.h. Thema, Arbeitsvorhaben, Arbeitsschritte, Betätigungsfelder abstimmen),
- Projektdurchführung (Realisierung der geplanten Aktivitäten).
- Beendigung des Projekts (bewusster Abschluss des Projekts als Ergebnispräsentation).

Der Vorteil der Projektarbeit:

In der Auseinandersetzung mit einem Thema und einem künstlerischem Medium laufen vielfältige Selbst-, Differenz-, Gruppen- und Bildungserfahrungen ab. Im Theaterprojekt erweist sich Theater als soziale Kunstform. Es stärkt durch seine Interessen- und Situationsorientierung den Einzelnen und die Gruppe und fordert/fördert durch seine gemeinsame Umsetzung in der Gruppe Kreativität, Solidarität und Selbstorganisation.

Es ist für die theaterpädagogische Arbeit und Vermittlung ideal, da das künstlerische Medium die kollektive Gruppenarbeit und Vermittlung integrativ und nicht losgelöst voneinander erfahren werden. Durch das Theatermachen können die sozialen und didaktischen Möglichkeiten des Theaters selbst erfahren und vermittelt werden. Die im theatralen Projekt angelegte Arbeits- und Lernintensität, Ernsthaftigkeit und Motivation werden durch die Projektorientierung gebunden, da das Lernen nicht Selbstzweck bleibt, sondern durch die Aufführung an die Öffentlichkeit gelangt und kulturelle Partizipation ermöglicht. Von gesellschaftlicher Relevanz kann in Bezug auf Themen und Öffentlichkeit geredet werden.

## **7 Zwei Beispiele für praktizierende Forumtheatergruppen in Österreich**

Es gibt in Österreich mehrere Forumtheatergruppen<sup>23</sup>, die diverse Theaterprojekte in oder mit Schulen durchführen. Stellvertretend für diese, möchte ich die Arbeit zweier Gruppen (SOG.Theater, InterACT) etwas näher vorstellen.

### **7.1 SOG.Theater –Zentrum für Theaterpädagogik und strategische Inszenierung**

Kontakt:

SOG.Theater

Bahngasse 46

A-2700 Wiener Neustadt

Künstlerische Gesamtleitung: Magarete Meixner

#### Entstehungsgeschichte von SOG.Theater:

1993 fand sich im Rahmen von Südwind NÖ-SÜD eine Gruppe von experimentier- und lernfreudigen Frauen zur Theatergruppe Vagabunt zusammen. Mit zunehmend professionellerem Engagement wurde 1999 der Verein SOG.Theater, unter der Leitung von Margarete Meixner, gegründet. Mittlerweile unterhält SOG.Theater ein Kernteam von 18 Personen die laufend für Projekte engagiert werden.

---

<sup>23</sup> Um nähere Informationen über andere Forumtheatergruppen in Österreich zu erhalten, bietet die Webseite der ARGE - Forumtheater einen guten Überblick. (<http://www.arge-forumtheater.at/> - (14.04.2009))

Magarete Meixner über die Arbeit von Sog.Theater:

*„Wir produzieren keine fertigen Stücke. Theater wird kreiert im Zusammenspiel zwischen SchauspielerInnen und Publikum, als gemeinschaftlicher kultureller Ausdruck alltäglicher Erfahrungen, aktiv und in einer unterhaltsamen Weise. Das Publikum hat dabei eine wichtige Rolle – die Zuschauerin wird zur Akteurin, der „spectator“ zum „spect-actor“ (Augusto Boal). Theater, das ist für uns aber auch eine Methode des Trainings in beruflichen Zusammenhängen [...]. Auch hier ist das Ziel unserer Methoden nicht die Aufführung vor oder mit einem fremden Publikum. Wir arbeiten analytisch fragend, fördern Bewusstsein über die eigenen Sichtweisen, Handlungen und bearbeiten Differenzen. Die Teilnehmenden werden darin unterstützt, eine gute Arbeits- und Gruppenatmosphäre zu entfalten, Konflikte kreativ auszutragen und Potenziale zu erkennen und zu nutzen – bewegt, humorvoll und dennoch lehrreich.“* (<http://www.sog-theater.at/daten/element/fs-start.html> [21.03.2009])

Die Theaterpädagogische Arbeit von SOG.Theater richtet sich nicht nur an die Arbeit mit SchülerInnen sondern ebenso an Organisationen, Gemeinden und Betriebe. In dieser Arbeit möchte ich allerdings nur jene Bereiche vorstellen, welche ich für den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht als bedeutend erachte.

### **7.1.1 Überblick über die praktische Arbeit von SOG.Theater**

Das SOG.Theater arbeitet nicht nur mit den Theatermethoden von Augusto Boal sondern bindet auch Playback Theater Techniken von Jonathan Fox, sowie Erinnerungstheater nach Pam Schweitzer in ihre Arbeit ein. Für Schulaktivitäten werden folgende Techniken angeboten (vgl. <http://www.sog-theater.at/daten/element/fs-start.html> [5.05.2009] :

- Aufführungen
- Erinnerungstheater
- Forumtheater
- Play-back Theater
- Präventionstheater
- Theater als Trainingsmethode
- Theatre for Kids
- Theater zur Politischen Bildung

### **7.1.2 Für den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht relevante Forumtheaterstücke**

Es folgt ein Auszug aus dem aktuellen Forumtheater Repertoire des SOG.Theaters (<http://www.sog-theater.at/daten/element/fs-start.html> [5.05.2009]):

- Der ganz normale Sonntagswahnsinn

Stichworte: Lehrlinge/Tourismusbetrieb/Mann-Frau,  
ab 14 J.

Sonntag mittags ist im Restaurant Sturm die Hölle los. „Maria schneide die Karotten! Maria, wo bleibt der Salat? Maria, mach du den Esterhazy-Rindsbraten!“ Alles soll gleichzeitig passieren und niemand hat Zeit für Erklärungen. Was kann Maria tun?

- Einmal zum Herd und zurück

Stichworte: Sexuelle Belästigung am Arbeitsplatz/Familie/Mann-Frau,  
ab 15 J.

Eine ganz normale Familie. Wie immer kommt Vater nach der Arbeit nicht nach Hause. Sibylle, die 17jährige Tochter, eröffnet zögernd, dass sie von ihrem Chef sexuell bedrängt wird. Betroffenheit, Ablehnung und Beschuldigungen an sie sind die Folge. Was soll sie tun?

- Fernweh

Stichworte: Fernreisen/3.Welt/ /Vorurteile/Mann-Frau/Zivilcourage,  
ab 15 J.

Am Strand von Solaria, einem Land der sogenannten Dritten Welt. Für Urlauber ein Ort ideal zum Entspannen, Schwimmen und den Alltag zu vergessen. Für die Einheimischen ist der Tourismus eine der wenigen Möglichkeiten, Geld zu verdienen. Zwei Kulturen treffen aufeinander, es kommt zu Konflikten.



- No Problem

Stichworte: Gender Mainstreaming/Jugendprobleme/Familie,  
ab 13 J.

Gefühle zeigen nicht erlaubt?

Im ersten Teil des Stücks geht's um eine Clique, die sich wie üblich Samstagabends vor einem Beisl trifft. Tobias wartet schon sehnsüchtig auf seine Julia, aber seine Freunde wollen mit ihm auf „Tussijagd“ und setzen ihn unter Druck.

„Gertraud, bring mir ein Bier.“

Der zweite Teil des Stücks spielt in Julias Familie. Bei Familie Hauser gibt es klare Hierarchien und feste Ordnungen. Probleme sind unerwünscht. Statt einem offenem Ohr für die von Tobias enttäuschte Julia gibt es Ärger und Verbote.

- Nr. 26, guten Tag

Stichworte: Callcenter/neue Arbeitsformen/Familie-Beruf/Frauenalltag,  
ab 17 J.

Ein ganz normaler Arbeitstag in einem Callcenter. Für jede Telefonistin gibt es eine Koje mit einem Schreibtisch, Kopfhörern und einem Computer. Freundliche, sachliche und präzise Auskünfte sind gefragt. Ein Anruf nach dem anderen. Rund um die Uhr. Da haben menschliche Bedürfnisse wenig Platz. Frau Weber tritt ihren Dienst an. Eine Mitarbeiterin aus dem Kindergarten teilt ihr mit, dass ihr Kind krank und abzuholen ist. Die Chefin erlaubt das Weggehen unter der Bedingung, dass Frau Weber am nächsten Tag zwischen 6 und 8 Uhr früh die Stunden einbringt. Wie soll das als Mutter zweier Kinder gehen? Wie könnten die Kolleginnen sie unterstützen? Was kann sie selbst tun?

- Todschick

Stichworte: Kritischer Konsum/Clean Clothes, ab 16 J.

Im Kaufhaus A & F. Yvonne, eine 17-jährige Schülerin, weiß von den unmenschlichen Arbeitsbedingungen in der Textilindustrie der sogenannten dritten Welt. Sie möchte als kritische Konsumentin von der Verkäuferin Auskunft und stößt auf Unverständnis, Ablehnung und Ignoranz. Was tun?

- ... wärest du doch dort geblieben

Stichworte: Interkulturelle Konflikte/Vorurteile, Ab 13 J.

Im Vorzimmer einer Röntgenstation in einem Krankenhaus. Eine Bosnierin wird Zielscheibe von Angriffen und Vorurteilen. Was kann sie tun, und wie kann sie unterstützt werden

#### Team von SOG.Theater:

Das Team des SOG.Theaters setzt sich aus Personen zusammen, die in unterschiedlichsten Bereichen tätig sind wie Kunst, Kultur, Medien und Wissenschaft.:

MärchenerzählerInnen, BildungsreferentInnen, (Clini-)ClownInnen, SchauspielerInnen, JournalistInnen, SozialwissenschaftlerInnen, StudentInnen, TheaterpädagogInnen etc.

## **7.2 InterACT – Werkstatt für Theater und Soziokultur**

NEUBAUGASSE 94/ A-8020 Graz

0316/720935

office@interact-online.org

www.interact-online.org

Für die künstlerische Gesamtleitung und Geschäftsführung von InterACT ist Michael Wrentschur verantwortlich.

### Entstehungsgeschichte von InterACT:

InterACT ging aus dem universitären Theaterpädagogikprojekt „FreiSpiel“! hervor. Dieses wurde 1994 an der Abteilung für Sozialpädagogik des Instituts für Erziehungs- und Bildungswissenschaften an der Universität Graz ins Leben gerufen und führte bis 1999 theaterpädagogische Workshops und Projekte mit Kindern und Jugendlichen zu Themen wie *Gewalt im Alltag, faires Streiten, Ausgrenzung und das Eigene/das Fremde* durch.

InterACT, wurde 1999 als gemeinnütziger Verein gegründet mit dem Ziel Theater und szenisches Spiel den Menschen zugänglich und für eine Kultur des Zusammenlebens nutzbar zu machen.

*„InterACT ist eine professionelle Theater- und Kulturinitiative, die Theater und szenisches Spiel für eine Kultur des Dialogs und des Zusammenlebens, für Empowerment und Partizipation sowie für persönliche und soziale Veränderungsprozesse nutzbar macht.“*  
([http://www.interact-online.org/interact\\_profil.htm](http://www.interact-online.org/interact_profil.htm) [6.03.2009])

### Theateransatz von InterACT:

Die theaterpädagogische Arbeit von InterACT beschränkt sich nicht nur auf die Arbeit mit SchülerInnen, sondern findet überall dort ihre Anwendung wo es darum geht, gesellschaftspolitisch relevante Themen und Konflikte in der Öffentlichkeit zu thematisieren. Die regelmäßig erscheinenden Jahresberichte der Werkstatt für Theater und Soziokultur geben detaillierte Auskunft über ihre praktische und theoretische Arbeit.

Im Folgenden werde ich auf ihre Tätigkeit in diversen Kooperationsprojekten zwischen Schulen und InterACT eingehen.

*„Unsere Theaterarbeit orientiert sich an gesellschaftspolitisch relevanten Themen und Konflikten. Wir schaffen Verbindungen zwischen ästhetischen und sozialen Prozessen und gehen zunächst von subjektiven Sichtweisen, Erfahrungen und Anliegen der jeweils Beteiligten/Betroffenen aus, die – unter Einbeziehung entsprechender Recherchen – in einem kollektiven Prozess zu theatralen Bildern und Szenen weiterentwickelt werden. Dabei spielt die Vernetzung und Kooperation mit fachlich einschlägigen Projekten und Einrichtungen in der lokalen, regionalen und internationalen Szene eine große Rolle.“* ([http://www.interact-online.org/interact\\_theateransatz.htm](http://www.interact-online.org/interact_theateransatz.htm) [21.03.2009])

*„Als ästhetische Mittel verwenden wir in erster Linie interaktive Theaterformen wie das Forumtheater nach Augusto Boal. Wir entwickeln je nach Projekt unsere sparten- und methodenübergreifenden Ansätze, die sich an der interdisziplinären Schnittstelle von Kunst, pädagogisch-politischer Praxis und Wissenschaft bewegen.“ (http://www.interact-online.org/interact\_profil.htm [8.03.2009])*

Zu folgenden Techniken werden Methodenworkshops angeboten:

- Bildertheater
- Forumtheater
- Legislatives Theater
- Regenbogen der Wünsche
- Polizist im Kopf
- Improvisationstheater
- Action Theatre (vgl. <http://www.actiontheater.com/> [4.04.2009])
- Lehrstücktheater nach Bertholt Brecht

### **7.2.1 Überblick über die praktische Arbeit von InterACT**

Folgende Workshops wurden 2007<sup>24</sup> in Schulen durchgeführt. (Zum Zeitpunkt der Erstellung meiner Diplomarbeit war der Jahresbericht 2008 noch nicht fertig gestellt!)

- „Was werde ich? Blicke in die berufliche Zukunft“

Im Rahmen des Projektes „Implementierung von Gender Mainstreaming im Land Steiermark“ wurde InterACT vom Verein Acade engagiert, in Volks-, Haupt-, und Landesberufsschulen Theaterworkshops zum Thema Ausblicke in die (berufliche) Zukunft durchzuführen. Laut dem Jahresbericht von InterACT (vgl. InterACT - Werkstatt für Theater und Soziokultur, Jahresbericht 2007, S. 57)

*Es wurden im Jahr 2007 von InterACT zu diesem Thema sechs Workshops abgehalten.*

*Volksschule Jonas, Kapfenberg, Polytechnischer Lehrgang Voitsberg, Hauptschule Straßgang (2 Termine), Polytechnischer Lehrgang Weiz ( 2 Termine), (vgl. Jahresbericht, 2007)*

---

<sup>24</sup> Der Jahresbericht 2008 war zu diesem Zeitpunkt noch nicht fertig gestellt.

- Workshop „Mannsbilder und Frauenzimmer“

Gemeinsam wurde mit SchülerInnen aus der Landesberufsschule Gleichenberg im theatralen Spiel hinter typische Rollenklischees geblickt und versucht diese im theatralen Spiel zu hinterfragen. (vgl. Jahresbericht 2007, S. 57)

- Power Play<sup>25</sup> „Was tun, wenn es kracht?“

Dieser Workshop fand in der Hauptschule Ökotech (vgl. <http://www.oekostadt.graz.at/cms/beitrag/10044008/1702990/>) statt. Aus allen Interessierten der dritten Schulstufe wählte InterACT anhand eines kurzen Anmelde- und Bewerbungsbogens 20 SchülerInnen aus, die für den Zeitraum von einer Woche (12. bis 16. Februar) vom Unterricht für das Projekt freigestellt wurden. Laut InterACT (vgl. Jahresbericht 2007, S. 65) war für die SchülerInnen der Umgang mit Regeln ein äußerst wichtiges Thema. Im Laufe des Workshops entwickelten die SchülerInnen fünf sehr unterschiedliche Szenen zum Thema Konflikte. Inhalte der Szenen waren: Ausgrenzung und rassistische Übergriffe auf eine neue Schülerin, aus einer Spaß-Rauferei wird Ernst, Verrat unter Freundinnen, ein ungerechter Klassenbucheintrag und „Geld oder Schläge“ – Erpressung am Schulweg. Am letzten Workshoptag wurden die Szenen in zwei Aufführungen sowohl der dritten, als auch der zweiten und vierten Schulstufe präsentiert. Die Erfahrungswerte von InterACT ergeben (vgl. Jahresbericht 2007, S. 65), dass für die Präsentation einer Kurzszene das Zeitkontingent mit einer Unterrichtseinheit das unterste Limit darstellt.

### **7.2.2 Für den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht relevante Forumtheaterstücke**

- GrünRäume und GrauZonen – forum.findet.stadt 06

---

<sup>25</sup>1986 entwickelte David Diamond das Workshopformat „Power Play“ nachdem er einen Theater der Unterdrückten Workshop bei Augusto Boal in Paris besuchte. „I started to wonder if it was possible to create a structure in which people who did not know each other well, or maybe even at all, could create theatre about issues in their own community in one week. Creating a definable package seemed like a good way to accomplish this. Power Plays was the result.“(DIAMOND, D., 2007, S. 31)

Ausgehend von intensiven Recherchen setzte das InterACT-Ensemble aktuelle und real bestehende Konflikte rund um das Thema Grünraumpolitik auf zugespitzte, ungewöhnliche, unterhaltsame und aktivierende Weise in Szene und intervenierte damit in öffentliche Räume.

Für die Forumtheateraufführungen wurden möglichst realitätsbezogene Geschichten und Konfliktlinien zum Ausgangspunkt genommen, die sich zum Eingreifen und Mitspielen eignen. Die in den Einstiegen vom Publikum zum Ausdruck gebrachten Ideen für Lösungen und Veränderungen wurden gesammelt, dokumentiert und im Sinne des „Legislativen Theaters“ mit politischen EntscheidungsvertreterInnen, die zu den Foren eingeladen wurden, diskutiert (vgl. InterACT, 2007, S. 63).

- blauPAUSE – Interaktives Theater zur betrieblichen Gesundheitsförderung

Wie ist es möglich, mit suchtfördernden und gesundheitsgefährdenden Faktoren umzugehen? Wie kann auf das Thema Sucht im Unternehmen reagiert werden? Was stärkt das Wohlbefinden bei der Arbeit?

Mehr Spaß mit Maß – *theatrale Intervention zum Thema Alkohol*

- „AB ORT. Eine szenische Collage“

Als Ausgangspunkt der Szene ist das Zusammentreffen von einem Wohnungslosen mit einem Bankmanager zu nennen, die versehentlich in einer Toilettenanlage eingeschlossen sind. Es entsteht ein konfliktreiches Wechselspiel über Hilfe und Vertrauen, Vorurteile und Abhängigkeiten. Ab-Orte und Abgründe ziehen an den Augen des Betrachters vorbei. Es wird die Frage aufgeworfen, ob Geld wertvoller als der Mensch ist? Für wen sind Ab-Orte Lebensräume? Wo entsorgt die Gesellschaft ihren seelischen Müll (vgl. InterACT 2007, S. 37)?

- „Kein Kies zum Kurven kratzen“ – forum.findet.stadt 07
- „Neuer Armut entgegenwirken“ Ist ein partizipatives Kunst- und Forschungsprojekt. Es fand seinen Ausgangspunkt in dem Widerspruch, dass auf der einen Seite die Gewinne der Unternehmen und die Vermögen der SpitzenverdienerInnen steigen, während auf der anderen Seite bis zu 150.000 SteirerInnen an oder unter der Armutsschwelle leben – dazu gehören vielfach Frauen, Kinder und Jugendliche. InterACT will durch dieses Projekt auf kreative Weise dazu beitragen, die Situation von Menschen in finanziell schwierigen Lebenslagen zu verbessern und Ideen und Vorschläge an die Politik zu formulieren (vgl. Jahresbericht 2007, S. 19).

#### Team von InterACT:

Das InterACT Team hat eine sehr geringe Fluktuation, viele MitarbeiterInnen sind von Beginn an dabei und haben Erziehungswissenschaften studiert und/oder den theaterpädagogischen Lehrgang „Spielend leben lernen“ an der Universität Graz absolviert. (Lisa Nußhold, InterACT, telefonisch [17.02.2009])

### **7.3 Hinführung zur Praxis des Forumtheaters im Schulunterricht**

*„Theater lebt, wenn es die Themen der Menschen auf die Bühne bringt!“*  
(LETSCH, <http://home.arcor.de/letsch/homepage.htm>[10.12.2008])

#### **7.3.1 Vom Individuellen zum Gesellschaftlichen**

Individuelle Problemsituationen sind der Ausgangspunkt, der schließlich zur Erschließung des Überindividuellen, Gesellschaftlichen führen soll.

*„Der psychologisch-individuelle und der soziologisch-gesellschaftliche Moment sind eng verbunden. Über das Individuelle hinaus soll das Typische und Allgegenwärtige sichtbar, sollen Vorgänge verständlich gemacht werden. Durch das „Vergrößern“ soll erkennbar gemacht werden, was sonst nicht zu erkennen ist.“*  
(WRENTSCHUR, 2004, S. 56)

Das Theater ist eine Art Telemikroskop, es fokussiert auf den Menschen und zeigt dabei sein Verhalten in der Gesellschaft. Es erlaubt einer privaten Handlung einen „öffentlichen Zustand“ zu zeigen. Bertolt Brecht nannte den entsprechenden Effekt „Verfremdung“, womit er auf die Haltung des hartnäckigen Zweifels und des reflektierten Misstrauens zielte (Vgl. RUPING, B, 1991, S. 11-25).

### **7.3.2 Idee- und Konzeptfindung von Konflikten**

*„Vor allem szenische Verfahren geben vielerlei Möglichkeiten zur Identifikation und damit zum „Einleben“ in andere Denk-, Sprach- und Verhaltensmuster. Und wer sich in fremde Denk-, Sprach-, und Verhaltensmuster „einlebt“, der lernt ein dreifaches Verstehen. Er lernt die anderen in ihrer Andersartigkeit, sich und die anderen in ihrer Gemeinschaft, schließlich sich im Kontrast selber besser verstehen.“ (MITTELSTÄDT, 2007, S. 34)*

Ausgangspunkt für die Entwicklung einer Forumtheaterszene sind erlebte soziale und politische Konflikte. Es geht darum, konkrete Situationen aus dem gesellschaftlich-politischen Leben darzustellen, bei dem die SpielerInnen einen Wunsch zu Veränderung verspüren. Die SpielerInnen entwickeln aus dieser konkreten Problemstellung ein Theaterstück. In den von den SchülerInnen vorbereiteten Szenen soll klar werden, worin der Konflikt liegt.

### **7.3.3 Was ist Konfliktkompetenz?**

*„Kompetenz im Umgang mit Konflikten bedeutet für Daniel Novara ein Zusammenspiel von Wissens-, Glaubens- und Verhaltenselementen, die in ihrem Zusammenspiel dazu beitragen und helfen Konflikte positiv zu bewältigen.“ (MAZZINI, 2006, S. 136)*

Unter Konfliktkompetenz versteht Daniele NOVARA<sup>26</sup> ein Zusammenspiel von analytischem Denken und der Fähigkeit, seine Gefühle und sein Verhalten zu zeigen, was einen konstruktiven Umgang mit Konflikten begünstigt. NOVARA geht davon aus, dass das Leben Konflikt ist. Er meint, dass man einigen

---

<sup>26</sup> Daniele Novara ist der Leiter des Psychopädagogischen Zentrums für Frieden und Handhabung von Konflikten in Piacenza. ([http://www.cppp.it/deutsche\\_v.asp](http://www.cppp.it/deutsche_v.asp)) [4.01.2009]



Konflikten wahrscheinlich besser aus dem Weg gehen sollte, dennoch kann ein Problem/Konflikt aber auch eine Gelegenheit sein, sein Gegenüber besser kennenzulernen. NOVARA berücksichtigt zwar das Risiko eines Beziehungsbruches, aber auch die Möglichkeit, eine Beziehung zu vertiefen was für einen selbst als ein Schlüsselement des persönlichen Wachstums dienen kann (vgl. MAZZINI, 2006, S. 136).

## 8 Eine Umsetzungsmöglichkeit in die Praxis

	Theaterpädagogischer Zugang	Fachlicher Zug	Vermittlungsinteressen
<b>1. Vorbereitung</b>	Gruppenbildung: Spiele und Übungen, Sinnes- und körperbezogene Übungen, experimentelle sowie erfahrungsorientierte Zugänge zu Themenstellungen.	Information über das Thema. Daten, Fakten, Recht usw. Spurensuche (nach Hard) Wie schaut es in meiner Lebenswelt aus?	<b>Deskriptive Information</b> (theorielos, beliebig)
<b>2. Aufbereitung (Erarbeitungsphase)</b>	Mit welchen theatralen Mitteln, können diese Untersuchungen umgesetzt werden? Ideen und Lösungen für Handlungsmöglichkeiten finden!	Intensive Untersuchung von städtischer Gewalt, Ohnmacht. oder Unterdrückungssituationen	<b>Technisches Vermittlungsinteresse</b> (Zweckorientiert, quantitativ, „Wie funktioniert das?) <b>Praktisches Vermittlungsinteresse</b> (Qualitativ, zur Bewältigung von Lebenssituationen: a) von Lehrenden aus definiert b) phänomenologisch-hermeneutische: eigene Betroffenheit des/r SchülerIn
<b>3. Aufführung (Aufführungsphase)</b>  - Forumphase  - Joker	Öffentliche Darstellung des Forumtheater Projektes in der Schule oder im öffentlichen Raum!	Fachliche Ebene der Aufführungsphase wird in 3 Aspekte aufgeteilt: <b>Emotionaler Aspekt:</b> Die Themenstellung muss aus der Lebenswelt der SchülerInnen sein um sie mit der vorgestellten Anti-Szene zu emotionalisieren. <b>Methodischer Aspekt:</b> Kenntnis über den Ablauf der Forumphase <b>Fachwissenschaftlicher Aspekt:</b> Welches Fachwissen könnte uns vor einer Unterdrückungssituation schützen?	<b>Praktisches Vermittlungsinteresse</b> (siehe oben) <b>Kritisch – emanzipatorisches Vermittlungsinteresse</b> (Gesellschaftliche Bedeutung, Bevorzugte – Benachteiligte)
<b>Reflexion</b>	Wie wurde vorgegangen? Welche Methoden kamen zur Anwendung? Welche Überlegungen spielten dabei eine Rolle? Was wurde dadurch an Erfahrungen, Einsichten und Erkenntnissen ausgelöst? Welche neuen Wahrnehmungen und Handlungsmöglichkeiten sind entstanden?	Die Szenen werden dokumentiert, durch Videos, Tondokumente, Mitschriften usw.	<b>Kritisch – Emanzipatorisches Vermittlungsinteresse</b> <b>Gesellschaftliche Bedeutung, bevorzugte Benachteiligung</b>
<b>Nachbereitung/ Eingliederung</b>	Legislatives Theater	Was können wir ab heute anders machen? Was sind die nächsten Schritte?	Mediale Aufbereitung der Theaterstücke, Zeitungen, Regionalfernsehen

Tabelle 2: Die Planungsschritte – Von der Vorbereitung bis zur Aufführung

(Quelle: eigene Darstellung)

Auf den folgenden Seiten werde ich auf die einzelnen Schritte von der Vorbereitung bis zur Aufführung und deren Nachbereitung näher eingehen. Für jede Phase werden einige konkrete Übungsbeispiele vorgeschlagen.

Sie sind eine von mir subjektiv gewählte Zusammenstellung aus dem Methodenrepertoire von Augusto BOAL, Keith JOHNSTONE<sup>27</sup>, Jacques LECOQ<sup>28</sup>, Radim VLCEK<sup>29</sup> dem Forumtheater Dresden<sup>30</sup>, diversen Mitschriften von Workshops und von mir erfundenen Übungen, die sich in meiner theaterpädagogischen Arbeit mit SchülerInnen bewährt haben.

## 8.1 Vorbereitung

Bewusstwerden unseres eigenen Körpers, seiner automatisierten, mechanisierten Bewegungsabläufe. Bewusstwerden aber auch unserer Fähigkeit, Blockierungen rückgängig zu machen, umzulernen, sich harmonisch zu entfalten, den ganzheitlichen Menschen in uns zu erschaffen (vgl. BOAL, 1989, S. 174).

Sich auf das szenische Spiel einzulassen, auf der Bühne Stellung zu beziehen, ist mitunter nicht immer ganz einfach. Es bedarf Übung im sicheren Rahmen bevor der Schritt in die Öffentlichkeit gewagt wird. Für BOAL ist es wichtig, den Prozess weder zu kommentieren, noch zu bewerten. Die Vorbereitungsphase dient ausschließlich dazu, Ängste, Vorurteile und Barrieren abzubauen und aus dem Weg zu räumen (vgl. BOAL, 1989, S. 174).

---

<sup>27</sup> Keith Johnstone gilt unter Anderen (Viola Spolin und Del Close) als der Erfinder des modernen Improvisationstheaters. Nähere Informationen zu seiner Person und Arbeit sind seiner Webseite <http://www.keithjohnstone.com/> [12.01.2009] sowie seinen Publikationen zu entnehmen, welche im Quellenverzeichnis aufgelistet werden.

<sup>28</sup> Jacques Lecoq war ein französischer Theaterpädagoge, Schauspiellehrer und Pantomime und ist Gründer der École Internationale de Théâtre Jacques Lecoq in Paris. Nähere Informationen zu seiner Person und Arbeit sind seiner Webseite [www.ecole-jacqueslecoq.com](http://www.ecole-jacqueslecoq.com) [12.01.2009] sowie seinen Publikationen zu entnehmen, welche im Quellenverzeichnis aufgelistet werden.

<sup>29</sup> Radim Vlcek Dipl. Psychologe, Theaterpädagoge und Buchautor. Seine Publikation wird im Quellenverzeichnis aufgelistet.

<sup>30</sup> <http://www.forumtheater-dresden.de/index.php?a=1&b=0> [12.01.2009]

Durch die zumeist sehr kopflastige Spezialisierung in der Schule schlägt Augusto BOAL eine „Entspezialisierung“ vor, um den Ausgleich zwischen Kopflastigkeit und Körperbewusstsein wiederherzustellen.

#### Körperübungen - Sensibilisierung:

*„Das erste Wort des Theatervokabulars ist der menschliche Körper. Um die Ausdrucksmittel des Theaters beherrschen zu können, muss man den eigenen Körper beherrschen; damit er ausdrucksfähig wird, muss man ihn kennen. Erst dann kann man Theaterformen anwenden, mit denen man sich schrittweise aus der „Zuschauer“ – Situation befreit und zum „Akteur“ wird.“ (BOAL, 1979, S. 46)*

#### Übung – Raumwahrnehmung:

Die SpielerInnen gehen auf verschiedene Art und Weise durch den Raum. In dieser Übung wird uns die Automatisierung unseres eigenen Ganges bewusst. Wir passen unseren eigenen Gang an örtliche Gegebenheiten an. So gehen wir zum Beispiel, durch U-Bahnschächte möglichst schnell, in manchen Straßen schlendern wir herum. Mit der Änderung unseres Ganges verändern wir auch die Muskelspannung.

#### Übung - Zeitlupe:

*„Wer zuletzt ans Ziel kommt, hat gewonnen!“* Die SchülerInnen und die LehrerIn gehen langsam, mit möglichst großen Schritten, wobei wir jedes Mal den Fuß in Kniehöhe anheben und schwer stampfend aufsetzen. Wir gehen mit dem ganzen Körper. Es ist immer nur ein Fuß am Boden.

#### Übung - Verschiedene Untergrundformationen:

Die SchülerInnen gehen auf unterschiedlichem Untergrund. Alle laufen – auf dem Eis, im Schlamm oder sind gerade in Hundekot getreten. Die Unterschiede sollen deutlich sichtbar sein.

## Übung zum Bildertheater (siehe Kapitel 4.2) - Ergänze das Bild

(<http://www.forumtheater-dresden.de/index.php?a=1&b=0> [12.01.2009])

Es finden sich neue Paare zusammen und stellen sich so gegenüber, dass sie sich die Hand geben können. Sie suchen sich eine zweite Person und demonstrieren das Spiel. Es ist hilfreich, sich zuvor kurz abzusprechen, damit die ZuseherInnen klar erkennen können, was gemeint ist.

### **Beobachtungshinweise für die Gruppe:**

Wie funktioniert das Spiel?

Was ist zu sehen?

Was könnte mit dem dargestellten Bild noch gemeint sein (Missstände, Unterdrückung, Sachzwänge ...)?

Zwei Personen stehen sich gegenüber und geben sich die Hand wie zur Begrüßung. Das Bild friert ein. Eine Person verlässt das Standbild und tritt kurz aus dem dargestellten Bild heraus (ein Schritt genügt), betrachtet die stehende Figur und stellt sich dem ersten Einfall folgend wieder in das Standbild hinein.

Nach einem Freeze von drei bis fünf Sekunden verlässt die zweite Person das Standbild und geht kurz aus dem Bild heraus. Sie betrachtet die stehende Figur und stellt sich dem ersten Einfall folgend wieder in das Standbild hinein.

Wenn Standbilder mit größeren Gruppen gestellt werden, sollten diese Übungen solange durchgeführt werden, bis alle MitspielerInnen einmal aus dem Bild heraustreten können.

**WICHTIG:** Diese Übung entfaltet ihre theatrale Wirkung durch die Stille, wenn die Bilder ohne Absprache wechseln und immer wieder neue Themen zum Vorschein bringen. Nach allen Durchgängen werden in einem „Round-Up“ die Beobachtungshinweise diskutiert.

Beobachtungshinweise für die Gruppe:

Was war zu sehen?

Das Beschreiben des Geschehens ist ein wesentliches Element im Forumtheater und sollte von Anfang an geübt werden.

#### Übung – Bildhauerspiel:

Alle SchülerInnen treffen sich im Kreis. Es werden neue Paare gebildet. Der ganze Raum wird zur Bühne auf der die Bildhauer ihr „Material“ bearbeiten. Hier ist es hilfreich, um in das Spiel zu kommen und die Vorstellungskraft anzuregen. z.b.: „Sehr geehrte Damen und Herren! Ich freue mich außerordentlich, dass Sie sich alle beim Bildhauerseminar angemeldet haben. Einige von Ihnen sind von weit her angereist. Bevor es los geht und auch die hier anwesenden internationalen Fernsehteams, welche sich an der hinteren Wand des Saales aufgestellt haben und ihre Linsen schärfen, möchte ich den Ablauf noch kurz demonstrieren ...!“ vgl. <http://www.forumtheater-dresden.de/index.php?a=0&b=0> [12.01.2009] Eine Person aus der Gruppe wird zum *Material* und die andere zum Bildhauer. Die Lehrperson kann den SchülerInnen Themenstellungen aufgeben zu denen sie eine Skulptur bilden sollen. Es soll in jeder Skulptur eine Macht- oder Ohnmachtsszene zu sehen sein.

Was die Umsetzung durch die SchülerInnen betrifft, so können sie das *Material* wie eine Knetfigur einrichten, dabei soll aber darauf geachtet werden, dass die eingerichtete Körperhaltung ohne größere Anstrengung zwei – drei Minuten zu halten ist. Die Mimik des Gesichtes wird vom Bildhauer in gewünschter Form vorgemacht und vom *Material* übernommen. Die Augen lassen sich per Fernsteuerung über zwei Finger einrichten, indem das *Material* mit den Augen der Bewegung der Finger folgt und in der zuletzt gewählten Position zu verharren.

**WICHTIG:** Das *Material* kann sich nicht selbstständig bewegen und braucht den/die BildhauerIn für jede Veränderung des Körpers.

## Übung – Skulpturenpark

(vgl. <http://www.forumtheaterdresden.de/index.php?a=0&b=0> [23.04.2009]):

Wenn die BildhauerInnen fertig sind, verlassen sie ihre Skulpturen, welche eingefroren zurückbleiben.

Die SchülerInnen können durch eine szenisch–mitreißende Ankündigung animiert werden und in eine theatrale Handlung einsteigen  
Schultheater Dresden, (vgl. <http://www.forumtheater-dresden.de/index.php?a=0&b=0> [22.04.2009])

**WICHTIG:** Bei der Beschreibung der Skulpturen sollen die SchülerInnen darauf achten, nur beschreibend und nicht wertend gehen.

## Übung - zur Themenfindung für eine Forumtheaterszenen mit Standbilder<sup>31</sup>

Setting: eine Gruppe mit jeweils vier Personen wird gebildet.

Jede der vier SchülerInnen kreiert mit ihren drei KollegInnen ein Statuenbild zu einem von ihnen selbst gewählten Thema. Die/der SchülerIn, welche den Themenvorschlag macht und die drei KollegInnen in Position bringt, stellt sich danach, selbst als ProtagonistIn ins Bild. Wenn jede/r SchülerIn ihren Themenvorschlag als Bild gestellt hat, wird in der Gruppe über die Bilder diskutiert und sich im Anschluss auf ein Bild geeinigt aus dem eine Forumtheaterszene entwickelt werden soll.

Zu diesem gewählten Thema werden erneut vier weitere Statuenbilder gestellt. In einer nächsten Übung werden diese vier Bilder in Slow-Motion aneinander gereiht. Jede SchülerIn spielt jede Rolle durch, danach wird im Kollektiv entschieden, welche Rolle am besten für sie/ihn passt. Nach diesen vier

---

<sup>31</sup> eigene Mitschrift, Grundlehrgang Theater nach Augusto BOAL, VHS Meidling/Wien, WS 2008/09

Durchgängen soll der Text fixiert werden. Gemeinsam sollen Fragen ausgewählt und an die ZuschauerInnen gerichtet werden:

**Mögliche Reflexionsfragen:**

*Was habt ihr gesehen? Was ist passiert? Wer hatte mit wem einen Konflikt?*

*Worin besteht der Konflikt?*

Nachdem eine SpielerIn im theatralen Setting eine Lösung zeigt, sollte reflektiert werden, was sich durch die angebotene Lösung verändert hat. *Wäre der angebotene Vorschlag in der Realität möglich?*

*Ja, warum? Warum nicht?*

*Was müsste noch geändert werden, um den Vorschlag möglich zu machen?*

Übung - „Ergänze das Bild“:

Die Klasse wird in Kleingruppen von vier bis fünf Personen unterteilt.

Aufgabenstellung für die Kleingruppe:

„Redet in der Kleingruppe über eure Alltagserlebnisse in denen ihr euch ohnmächtig oder hilflos gefühlt habt. Wählt eine Situation aus, die ihr im Rahmen eurer Klasse preisgeben wollt.“ Besonders gut eignen sich Situationen, die nicht oder nur sehr unbefriedigend gelöst wurden. „Stellt euren Konflikthöhepunkt in einem Standbild dar!“ Diesen Höhepunkt sollte immer jeweils die Person stellen, welche den Konflikt auch wirklich erlebt hat. Sie stellt sich zuletzt selbst in ihrer eigenen Rolle in das Standbild hinein. Danach wird gemeinsam ein treffender Titel für die Situation gefunden.

Übung - „Geschichten erzählen“

**Setting:** zwei bis vier SchülerInnen

Die SchülerInnen sitzen mit geschlossenen Augen Rücken an Rücken lehnd beieinander und erzählen sich Geschichten aus ihrem Leben, in denen Sie sich unterdrückt/ohnmächtig gefühlt haben. Natürlich können es auch Situationen sein, an denen sie nur beobachtend beteiligt waren. Nachdem jeder/e SchülerInnen seine/ihre Geschichte erzählt hat, treffen sie eine gemeinsame Entscheidung, welche Geschichte sie szenisch umsetzen möchten. Die

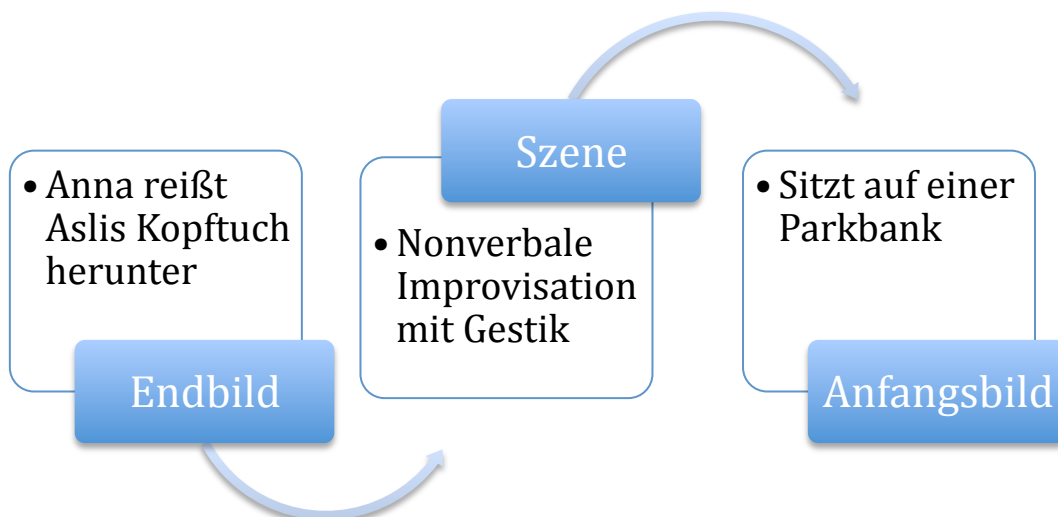


richtigen Namen der ProtagonistInnen werden verändert und die Geschichte soweit adaptiert, dass sie von allgemeinem Interesse ist.

### Übung - Eigene Konfliktthemen in Szene setzen:

Der Aufbau der Szene erfolgt bei dieser Übung von hinten nach vorn. Der Höhepunkt der Geschichte wird als Standbild dargestellt. Um sich diese Übung besser vorstellen zu können, möchte ich eine Geschichte vorstellen, die ich in seiner vollen Länge im Kapitel 8.5.3 bringen werde. Sie handelt von einem türkischen Mädchen, dem das Kopftuch herunter gerissen wird. (z.B.: Anna reißt Aslis Kopftuch herunter)

Danach wird ein zweites Standbild für die Anfangsszene entwickelt. Der szenische Ablauf zwischen Anfangsbild und Endbild wird improvisiert.



**WICHTIG:** Ist alles tatsächlich so geschehen, wie es dargestellt wurde? Die SchülerInnen sollen sich immer wieder diese Frage stellen. Die Szene sollte so authentisch wie möglich wirken.

## 8.2 Aufführung – Forumphase

Der allgemeine Ablauf eines Forumtheaterstückes wurde bereits im (Kapitel 4.5) beschrieben. An dieser Stelle der Arbeit wird genauer auf das gekonnte Jokern eines Forumtheaterstückes eingegangen.

### 8.2.1 Der Joker als Spielleitung – Anleitung des Forumtheaterstückes

*„Der wichtigste Gedanke für den Joker ist der, dass es etwas zu entschlüsseln gilt. Es soll eine Entdeckung gemacht werden, es soll schließlich gelernt werden!“ (PIEPEL, A., 1993, S. 128)*

Die Spielleitung im Forumtheater heißt Joker. Dieser Name ist bezeichnend für die vielen unterschiedlichen Aktionsbereiche der Spielleitung. Sie/er moderiert den Ablauf der Forumtheatervorstellung, wählt die ZuschauerspielerInnen für die Bühne aus und kann gegebenenfalls selbst in deren Rolle schlüpfen. Der/die JokerIn versucht die Handlungsvorschläge auf den Punkt zu bringen, Parallelen zwischen den einzelnen Interventionen herzustellen und gewagte Stellungnahmen herauszuarbeiten. Der/die JokerIn hat Einfluss darauf, inwieweit die strukturellen Ebenen der gespielten Szene in der Diskussion mit reflektiert werden

(vgl. [http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Magazine/EandT\\_emag\\_Dec2001\\_UK\\_07.pdf](http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Magazine/EandT_emag_Dec2001_UK_07.pdf) [16.04.2009]). Ronald MATTHIJSEN<sup>32</sup> von FORMAAT ([www.formaat.org](http://www.formaat.org)) – Rotterdam betont in einem Interview, das ich mit ihm geführt habe:

*„Der Ertrag einer Forumtheateraufführung ist vom Joker – Stil abhängig. Man erkennt daran, ob es sich um Theater der Unterdrückten handelt, das keine Lösungen vorgibt oder um ein vom Joker gelenktes Spiel, welches eine bestimmte Antwort vom Publikum haben möchte.“ (MATTHYSEN, - Interview, [19.02.2009])<sup>33</sup>*

Zu Beginn jeder Aufführung setzt der/die JokerIn, das Publikum über seine Moderationsaufgabe in Kenntnis und holt das Einverständnis für seine Moderation bei den Zuschauenden ein (vgl. DIRNSTORFER, 2006, S. 27). Ein weiterer Aufgabenbereich der/die JokerIn ist, auf den Spannungsbogen der Forumtheaterveranstaltung zu achten. Dazu zählen Zeitrahmen und Timing:

*„Stop, es dreht sich im Kreis.“, „Stop, genug geredet, laßt uns spielen!“ (PIEPEL, A., 1993, S. 129)*

---

<sup>32</sup> Ronald MATTHYSEN ist ausgebildeter Psychologe und bei FORMAAT zuständig für den Bereich, Evaluation und Projektentwicklung in Rotterdam

<sup>33</sup> Das Interview wurde mit Ronald Matthyssen am [19.02.2009] in Wien geführt.

Um jede Art von Manipulation so gering wie möglich zu halten, sollte der Joker seine Entscheidungen immer durch Fragen an die ZuschauerspielerInnen absichern.

**Zum Beispiel:** Wie soll die Szene weitergehen? Welche Handlungen können gesetzt werden? Was muss passieren, damit so eine Situation nicht mehr eintritt? Wer wird in dieser Szene unterdrückt? Wer soll geschützt werden?<sup>34</sup>  
Was wäre wenn ...?

Wenn SchülerInnen schon einige Spielerfahrung gesammelt haben und ein sicheres Gefühl für die Methoden entwickelt haben, würde ich Ihnen raten, sich selbst in der Rolle der Joker zu üben. Der Joker muss mit seiner Moderation verantwortungsvoll umgehen, da er durch seine persönlichen, normativen und politischen Prägungen bewusst und unbewusst zu dem inhaltlichen und formalen Verlauf des Diskurses beiträgt.

### **8.2.2 Die wichtigsten acht Spielregeln fürs Jokering<sup>35</sup>**

- 1.** Der Joker muss so gut wie möglich versuchen, alle Formen der Manipulation der persönlichen Interpretation zu vermeiden.
- 2.** Der Joker darf selbst keine Entscheidungen treffen. Wenn im dargebotenen Spiel eine Unklarheit vorliegt, so muss diese mit einer erneuten Frage ans Publikum zurückgegeben werden. Funktioniert diese Lösung? Ist diese Lösung für Sie stimmig oder nicht?
- 3.** Der Joker muss aufmerksam gegenüber „magischen“ oder illusorischen Lösungen sein. Es liegt an ihr/ihm solche Situationen zu unterbrechen und das Publikum nach der Glaubwürdigkeit dieser Szene zu fragen.

---

<sup>34</sup> Das Theatre for Living von David Diamond stellt nicht die Frage, wer wird unterdrückt, sondern wer soll geschützt werden. (<http://www.headlinestheatre.com/>)

<sup>35</sup> vgl. Mitschrift der Forumtheaterkonferenz von Augusto Boal in Athen/ Dezember 2001, MacDonald S. u. D Rachel siehe unter folgenden Link: [http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Magazine/EandT\\_e-mag\\_Dec2001\\_UK\\_07.pdf](http://www.theatroedu.gr/main/images/stories/files/Magazine/EandT_e-mag_Dec2001_UK_07.pdf) [14.01.2009]

- 4.** Der Joker ist die Mittelperson, AssistenIn für alle Ideen und Aktionen. Er/sie muss gegebenenfalls auch als SpielerIn für die SchauspielerInnen zur Verfügung stehen.
- 5.** Es ist wichtiger eine „gute“ Debatte anzuregen, als während der Aufführung eine „gute“ Lösung zu erzielen.
- 6.** Der Joker soll nicht die von den SpactActors vorgeschlagenen Szenen spielen, jedoch durch seinen Zuspruch die SpactActors motivieren ihre Lösungsvorschläge auf der Bühne zu spielen.
- 7.** Er soll die SpectActor darauf aufmerksam machen, dass es in erster Linie nicht darum geht, mit schauspielerischer Perfektion auf der Bühne hervorstechen, sondern darum den Erkenntnisprozess voran zu treiben. Wenn man es mit sehr jungen SpectActors zu tun hat, ist es oft schwierig, die Motivationsebenen des Spielens zu trennen. Z.B.: Ich gehe auf die Bühne, weil ich mit meiner allerbesten Freundin gleichzeitig auf der Bühne stehen will, oder ich gehe auf die Bühne, weil noch niemand sonst diesen Aspekt ins Spiel mit eingebracht hat.
- 8.** Ein wichtiger Aspekt des Jokering, ist auch die Probenbegleitung, also die inhaltliche Auseinandersetzung mit der Thematik. Gibt es Charaktere, die im einstudierten Setting nicht vorkommen, aber nach denen während der Vorstellung gefragt werden könnte? Zum Beispiel.: Die BezirksvorsteherIn, BürgermeisterIn, HauswartIn usw. Welche Argumentationsgründe könnten entscheidend sein, diese aus dem Spiel auszuschließen oder Sie doch noch einzubinden. In jedem Fall ist es für die SchauspielerInnen wichtig, sich auf möglichst unterschiedliche und vielschichtige Weise auf die Aufführung vorzubereiten, um realistische Szenen zu spielen.

### **8.3 Reflexion – Nachbereitung**

#### O.R.I.D Verfahren

ORID (STANFIELD, 1997, S. 27) ist ein Verfahren, das ursprünglich aus der Firmenberatungsszene stammt. Es wird jedoch sehr häufig gerade in

Prozessen eingesetzt, in denen die TeilnehmerInnen zum Personenkreis gehören, die nur schwer ihre Gefühle und Gedanken verbalisieren können und für die somit schriftliche Evaluationsverfahren nicht in Frage kommen. Um ein fokussiertes Gespräch führen zu können, welches Erkenntnisse produziert und zum Schluss sogar Handlungsperspektiven eröffnet, ist ORID ein effektives Instrument.

ORID besteht aus vier Phasen, die mit den Buchstaben seines englischen Namens zusammenhängen:

<p><b>O</b>-Objective Level <b>R</b>-Reflective Level <b>I</b>-Interpretative Level <b>D</b>-Decisional Level</p>
---

Auf der objektiven Ebene dreht sich alles um die Wahrnehmung: welche Sinneswahrnehmungen (Bilder, Geräusche, Worte, Berührungen, Gerüche und Geschmäcker) erinnern an den Prozess des Workshops?

Die reflektive Ebene beschreibt Gedanken und Gefühle, die es während des Prozesses gegeben hat. Auf der Interpretationsebene beschreiben die TeilnehmerInnen ihre Schlüsse, die sie an verschiedenen Stellen gezogen haben. Schließlich wird auf der Beschlussebene die Frage beantwortet: Was wirst du jetzt (anders) tun, aufgrund der Erkenntnisse, die du aus dem Workshop gewonnen hast? Auf jeder Ebene können zusätzliche Fragen bzw. Zuspitzungen formuliert werden. Die Fragen können sowohl auf dem individuellen, als auch auf dem Gruppenlevel beantwortet werden.

#### **8.4 Beispielhafte Forumtheaterszenen für den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht**

Mit den folgenden von mir entwickelten Forumtheaterszenen, möchte ich den Lehrkräften des Unterrichtsgegenstandes Geographie- und Wirtschaftskunde vier konkrete Umsetzungsvorschläge liefern, wie schulgeographisch relevante

Themenstellungen im Forumtheatersetting behandelt werden können. Die folgenden Szenen sind mit unterschiedlichen Themenschwerpunkten ausgewiesen (wie zum Beispiel territoriale Verfügbarkeitsrechte, Ausgrenzung, Rassismus, oder Finanzspekulation), deren Legitimation durch den Lehrplan dargestellt wird.

#### **8.4.1 Erste Szene – Rate mal, wer zum Essen kommt?**<sup>36</sup>

##### **Themenschwerpunkte:**

Starker Sozialbezug, Integrationsprobleme, Rassismus

##### **Formalbezug – Lehrplan:**

- Leben in einer vielfältigen Welt (AHS – 4. Klasse):

„Erfassen der kulturellen, sozialen und politischen Differenzierung in unterschiedlichen Regionen der Erde. Bereitschaft anbahnen, sich mit „dem Anderen“ – vorurteilsfrei auseinander zu setzen.“ (<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> [20.01.2009])

- Demographische Entwicklung und gesellschaftspolitische Implikationen (AHS – 7. Klasse):

„Demographische Entwicklung und gesellschaftspolitische Implikationen: Die Lebenssituation ausgewählter Bevölkerungsgruppen vor dem Hintergrund des Phänomens „Fremdsein“ analysieren und bewerten können.“ ([http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp\\_neu\\_ahs\\_06.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp_neu_ahs_06.pdf) [20.01.2009])

##### **ProtagonistInnen:**

**Sohn:** Gerwin, 15 Jahre

**Freunde:** Hakan (Türkei), Ejike (Nigeria)

**Vater:** Anton 47 Jahre, Prokurist in einem Speditionsunternehmen

**Mutter:** Maria, 45 Jahre, Krankenschwester

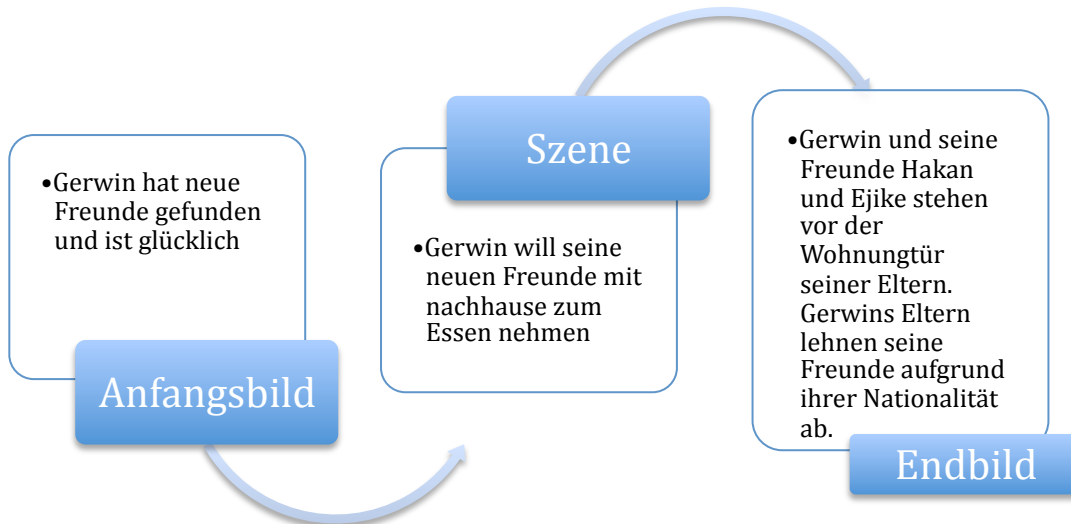
##### **Problemaufriss:**

*Die Familie Meyer ist im Herbst 2008 nach Döbling, den 19. Wiener Gemeindebezirk, gezogen. Für ihren Sohn Gerwin war dies auch mit einem Schulwechsel verbunden. Er besucht nun das Gymnasium in der Billrothstraße. Er hat dort bereits neue Freunde gefunden und fühlt sich in der Schule sehr*

---

<sup>36</sup> 1967 wurde unter selbigem Titel „Guess who comes for dinner“ ein Kinofilm unter der Regie von Stanley Kramer verfilmt. Hauptthema des Films ist der Rassismus im liberalen, großbürgerlichen Milieu der US-Gesellschaft in den 1960ern. Ein weiteres Thema dieses Filmes sind innerfamiliäre (Generationen-)Konflikte.

wohl. Eines Tages kündigt er seinen Eltern an, seine Schulkameraden zum Essen mit nachhause zu nehmen, um sie ihnen vorzustellen. Die Eltern sind darüber sehr erfreut, bis ...



**Gerwin:** „Rate mal, wer morgen zum Essen kommt?“

**Mutter:** „Wer denn?“

**Gerwin:** „Meine neuen Freunde!“

**Mutter** (*strahlt übers ganze Gesicht*): „Ich freue mich, mein Lieber. Was wünscht ihr euch denn zum Essen?“

**Gerwin:** Du, die zwei sind Vegetarier, also am besten panierte Champignons oder Spinatstrudel.

*Am nächsten Tag*

*Gerwin und seine Freunde stehen vor der Tür. Als der Vater die Tür aufmacht und bemerkt, dass Gerwins Freunde eine dunkle Hautfarbe haben, schaut er Gerwin ganz verärgert an.*

**Vater:** „Na, deine Freunde habe ich mir aber auch anders vorgestellt. Sag einmal, findest du nur unter Ausländern Anschluss?“

*Gerwin wird ganz rot vor Wut, traut sich aber gegen seinen Vater nichts zu sagen. Auch seine Freunde sind ganz erschrocken.*

**Joker:** *An dieser Stelle unterbricht der die Szene. „Ich bitte alle SchauspielerInnen auf der Bühne in einem Standbild einzufrieren und bitte die Spect-Actors um ihre Vorschläge.“ Der Joker stellt folgende Fragen an die Spect-Actor:*

„Wie soll die Szene weitergehen?

Wie hättet ihr in dieser Situation reagiert?

Welches Faktenwissen würde euch helfen, um gegen dieses rassistische Verhalten zu argumentieren?“

*Eine TeilnehmerIn kommt auf die Bühne und wechselt Gerwin durch eine Berührung an seiner Schulter aus. Diese Berührung ist das Zeichen, dass sich der Schauspieler an den Bühnenrand stellen soll und sie in die Szene einsteigt.*

**Joker:** „Es wird bis zu der Szene zurückgegangen, in der Gerwin an der Wohnungsklingel läutet.“

**Gerwin** und seine Freunde stehen vor der Tür. Als der Vater die Tür aufmacht und bemerkt, dass Gerwins Freunde keine Österreicher sind, schaut er Gerwin ganz verärgert an.

**Vater:** „Na, deine Freunde habe ich mir aber auch anders vorgestellt. Sag einmal, findest du nur unter Ausländern Anschluss?“

**Spect-Actor in der Rolle von Gerwin:** „Was stört dich an dieser Situation?“

**Vater:** „Mir ist es nicht recht, wenn du dich mit solchen Leuten herumtreibst, sie wollen dich nur auf die schiefe Bahn bringen.“

**Spect-Actor in der Rolle von Gerwin:** „Wie redest du über meine Freunde? Lerne sie zuerst einmal kennen, bevor du dir ein Urteil bildest!

**Vater:** „Ich verbiete dir, mit diesem Scheiß-Neger herumzuhängen!“

**Joker stoppt den Handlungsablauf.** „Wer kann auf der Bühne zeigen, wie Gerwin reagieren soll? Es meldet sich eine neue Spect- Actorin aus dem Publikum.“



Neue **Spect-Actorin** *in der Rolle von Gerwin*: „Ich bin enttäuscht von dir Vater! Wie redest du eigentlich über meine Freunde? Weißt du eigentlich, wie verletzend du mit solchen Aussagen bist? Rassistische Beleidigungen sind mitunter strafbar! Das Wort Scheiß-Neger ist eine rassistische Beleidigung. Ich fürchte mich vor Österreichern wie dir viel mehr als vor Schwarzen auf der Straße.“

**Joker stoppt die Handlung**: „Geht bis kurz vor die Sequenz in der Szene zurück, an der Gerwin zu seiner Mutter sagt. Rate mal, wer zum Essen kommt?“

Es meldet sich erneut eine Person aus dem Publikum, die Gerwin austauschen möchte.

Dritter **Spect-Actor** *in der Rolle als Gerwin*: „Meine Freunde kommen aus zwei unterschiedlichen Ländern. Hakan ist Türke und sehr guter Fußballer, Ejike spielt seit kurzem in einer Basketballmannschaft mit. Er ist noch nicht so lange in Österreich, ihr müsst langsam mit ihm sprechen. Es würde mich sehr freuen, wenn ihr sie herzlich und gastfreundschaftlich willkommen heißt!“

**Mutter erschrocken**: „Du meinst deine Freunde sind keine Österreicher? Mir ist in letzter Zeit schon aufgefallen, dass so viele Nigerianer in Wien sind. Jetzt bringst du sie auch noch in unsere Wohnung. Kann man sich in Wien denn nirgendwo sicher fühlen?“

Dritter **Spect-Actor** *in der Rolle als Gerwin*: „Laut einem Bericht der „MA 17“<sup>37</sup> gibt es in Wien zur Zeit 2422 Nigerianer und 1033 Nigerianerinnen. Gemessen an der Gesamtbevölkerung sind das 0,21%. Morgen habt ihr die Chance einen davon kennenzulernen. Je mehr du von Migrantinnen und Migrantinnen weißt, umso einfacher ist es, deine Vorurteile abzubauen zu können.“

**Mutter**: „Na gut, ihr könnt drei Teller haben und im Vorzimmer essen.“

---

37 vgl. MA 17 - Integrations- und Diversitätsangelegenheiten, 2007 Grundlagen, Öffentlichkeitsarbeit, Recht, S. 9

**Joker** *schließt an dieser Stelle die szenische Darbietung und leitet die Reflexionsphase ein:* „Ist diese Situation realistisch? Was würdet ihr machen, wenn ihr selbst in so einer Situation wärt? Seid ihr selber schon einmal mit Rassismus konfrontiert geworden? Meint ihr, Rassismus funktioniert in Wirklichkeit genauso? Habt ihr an der Schule schon so eine oder eine ähnliche Situationen erlebt? Welches Gefühl hattet ihr als ihr auf der Bühne gestanden seid? Glaubt ihr, nach diesem Forumtheaterstück in solchen Situationen eher reagieren zu können? Wenn ja, was hat sich verändert? Wenn nein, was muss sich für euch verändern, damit ihr etwas sagt?“

#### 8.4.1.1 Emotionaler Aspekt

Die SchülerInnen sollen von der vorgetragenen Szene berührt werden. Es soll in ihnen das Bedürfnis geweckt werden, selbst einzuschreiten und zu handeln.

#### 8.4.1.2 Methodischer Aspekt

Durch das vorgestellte Anti-Modell wird den SchülerInnen ein Konflikt vorgetragen, der mit einer unbefriedigenden Lösung beendet wird.

#### 8.4.1.3 Fachinhaltlicher Aspekt

Die SchülerInnen werden mit Themengebieten wie Integrationspolitik, Rassismus und deren gesetzlichen Folgen konfrontiert. Der Joker soll auf das Wiener Institut für Konfliktforschung ([www.ikf.ac.at](http://www.ikf.ac.at)) sowie den Verein ZARA – Zivilcourage und Anti-Rassismus-Arbeit ([www.zara.or.at](http://www.zara.or.at)) - und dessen jährlich verfassten Rassismusbericht hinweisen. Die SchülerInnen sollen mit einem Integrationsbegriff konfrontiert werden, der sich von Assimilation dezidiert abgrenzt, da pluralistische Gesellschaften oft von gegensätzlichen Interessen und Weltanschauungen gekennzeichnet sind. Dennoch soll auf den Prinzipien Demokratie, Liberalismus, Pluralismus und einem gewissen Standard an Sozialleistungen aufgebaut werden (vgl. [http://www.ikf.ac.at/pdf/Integrationsindikatoren\\_Kurzfassung.pdf](http://www.ikf.ac.at/pdf/Integrationsindikatoren_Kurzfassung.pdf) [31.03.2009]).

Die Sachinformation, dass Beleidigungen laut Strafgesetzbuch (StGB) juristisch verfolgt werden können, empfinde ich als notwendige Information für SchülerInnen. Als Zusatzinformation für LehrerInnen, empfehle ich einen

Auszug aus dem Strafgesetzbuch, der auf der Webseite von ZARA abrufbar ist. ([http://www.zara.or.at/\\_doc/2009/ZARA\\_RassismusReport2008.pdf](http://www.zara.or.at/_doc/2009/ZARA_RassismusReport2008.pdf), [30.03.2009]) Folgende Definitionen aus dem Strafgesetzbuch erachte ich für SchülerInnen als wissenswert:

### **Beleidigungen**

**§115 Abs. 1 Strafgesetzbuch (StGB)** beschreibt den Tatbestand der Beleidigung: Wer öffentlich oder vor mehreren Leuten einen anderen beschimpft, verspottet, am Körper misshandelt oder mit einer körperlichen Misshandlung bedroht, ist, wenn er deswegen nicht nach einer anderen Bestimmung mit strengerer Strafe bedroht ist, ist mit einer Freiheitsstrafe bis zu drei Monaten oder mit Geldstrafe bis zu 180 Tagessätzen<sup>38</sup> zu bestrafen.

„Einfache“ Beleidigung ist als ein Privatanklagedelikt ausgestattet. Der Beleidiger wird nur auf Antrag des Opfers verfolgt. Im Falle eines Freispruches des Beleidigers sind die Prozesskosten vom Beleidigten selbst zu tragen. (vgl. [http://www.zara.or.at/\\_doc/2009/ZARA\\_RassismusReport2008.pdf](http://www.zara.or.at/_doc/2009/ZARA_RassismusReport2008.pdf) [29.04.2009])

---

<sup>38</sup> Im Strafrecht werden Geldstrafen nach Tagessätzen berechnet und verhängt. Grundlage ist § 40 StGB. Die Höhe des Tagessatzes entspricht dabei in etwa einem Dreißigstel des monatlichen Nettoeinkommens des Verurteilten, also dem Nettoeinkommen eines Tages. Das Gericht beurteilt das Maß der Schuld des Angeklagten und verhängt eine bestimmte Anzahl von Tagessätzen. Je größer die Schuld, desto größer die Anzahl der verhängten Tagessätze. Soll z. B. eine Geldstrafe in Höhe eines Monateinkommens verhängt werden, wird das Gericht dreißig Tagessätze verhängen.

## 8.4.2 Zweite Szene – Wohin geht unser Geld?

### Themenschwerpunkte:

Starker Wirtschaftsbezug, gesellschaftspolitischer Bezug

### Formalbezug - Lehrplan:

- Wirtschaften im privaten Haushalt: (3. Klasse)

„Erkennen der Notwendigkeit, im privaten Haushalt Ausgaben den finanziellen Möglichkeiten entsprechend zu planen.“ (<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> (zuletzt abgefragt, am [20.01.2009])

- Geld- und Währung: (8. Klasse)

„Die internationalen Geldströme analysieren und ihre Bedeutung für die unterschiedliche Entwicklung von Regionen erfassen und wichtige Anlageformen nach Risiko und Chance bewerten.“  
können(<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> - [20.01.2009])

- Leben in der „einen Welt“ – Globalisierung: (8. Klasse)

„Zunehmende Verflechtungen und Abhängigkeiten in der Weltwirtschaft und deren Auswirkungen auf die Gesellschaft erkennen. Die Bedeutung der „neuen Mächtigen“ wie multinationaler Unternehmen.“ ([http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp\\_neu\\_ahs\\_06.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp_neu_ahs_06.pdf) (zuletzt abgefragt am 20.01.2009)

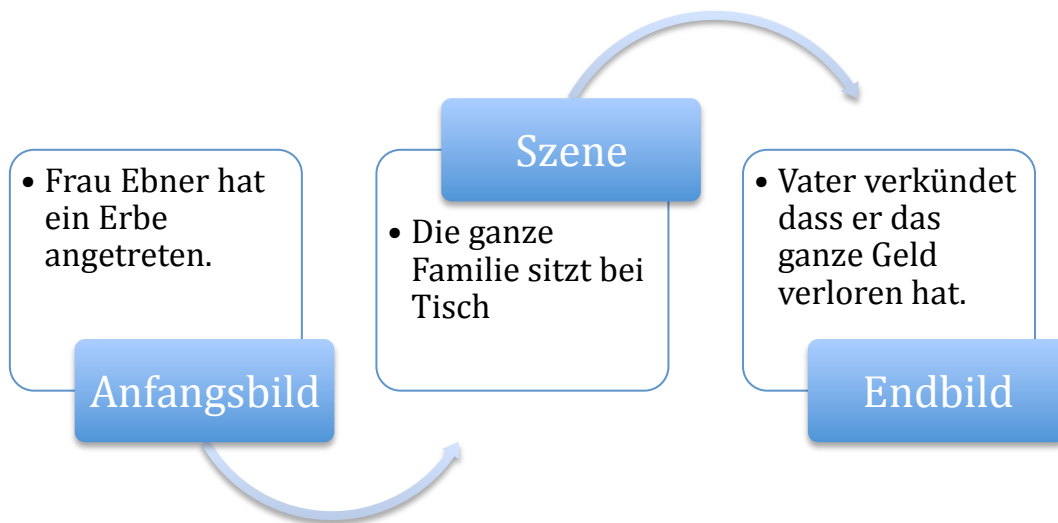
**Protagonist:** Mutter Martha Ebner, 47 Jahre

**Protagonist:** Sohn Florian, 19 Jahre

**Antagonist:** Vater Herbert Ebner, 49 Jahre

### *Problemaufriss:*

*Frau Martha Ebner aus Oberösterreich hat ein Erbe angetreten. Sie hätte das Geld für die Finanzierung einer Ausbildung ihrer Kinder vorgesehen. Ihr Mann Hubert Ebner hat das ganze Geld ohne Absprache mit seiner Familie in Hedge-Fonds investiert, um höhere Renditen zu erzielen. Allerdings hat er dabei das ganze Geld verloren. Als die Familie Ebner beim Abendessen sitzt, wird das Thema zur Sprache gebracht. Aufgrund der finanziellen Lage der Familie, will der Vater, dass sein Sohn sein Studium abbricht.*



*Die Familie Ebner sitzt gemeinsam beim Abendessen.*

**Vater:** „Ich habe heute von der Bank erfahren, dass wir unser ganzes Erbe verloren haben.“

**Mutter:** „Wie meinst du das?“

**Vater:** „Ich habe es in einen Fond angelegt und dabei alles verloren?“

**Mutter erschrocken:** „Wie kannst du nur unser ganzes Geld einfach in einen Fond anlegen, ohne unsere Familie davon zu informieren? Das ist eine Familiensache und du kannst nicht alleine darüber entscheiden, wie unser Geld veranlagt wird!“

*Florian sitzt schweigend am Tisch und hört sich das Gespräch an.*

**Vater:** „Ich wollte nur das Beste für unsere Familie und habe mir gedacht so noch höhere Renditen herauszubekommen.“

**Mutter:** „Das ist dir aber offensichtlich nicht geglückt.“

**Vater schlägt auf den Tisch:** „Mach doch nicht mich dafür verantwortlich, ich kann das jetzt auch nicht mehr rückgängig machen!“

**Vater an Florian:** „In harten Zeiten müssen wir alle zusammenhalten, es ist unverantwortlich, wenn du die Familie durch dein Studium noch weiter belastest. Auch du musst zu uns halten und Geld verdienen.“

**Florian:** „Ich will aber an der Universität studieren!“

**Mutter solidarisiert sich mit dem Vater:** „Florian, höre auf deinen Vater!“

**Vater:** „Florian, du wirst arbeiten gehen. Jetzt will ich nichts mehr von dir hören!“

**Florian** *schweigt*

**Joker** *stoppt die Handlung:* „Die SpielerInnen frieren in ihren Positionen ein!

Wer könnte Florian auf der Bühne auswechseln?“

*Wenn die Spect-Actors untereinander zu diskutieren anfangen, bittet der Joker um Ruhe und macht das Publikum darauf aufmerksam, dass nur auf die Bühne gebrachte Vorschläge akzeptiert werden.*

Erster **Spect-Actor** betritt die Bühne und übernimmt die Rolle *als Florian:*

„Können wir das Geld nicht von der Bank zurückbekommen? Du kannst mich nicht für ein Geld verantwortlich machen, welches ich gar nicht verloren habe!“

*Vater überlegt!*

**Joker:** „Auch wenn es im klassischen Forumtheater von Augusto Boal nicht vorgesehen ist, den Antagonisten auszuwechseln, würde ich es in dieser Situation dennoch ausprobieren. Wer könnte in die Rolle des Vaters einsteigen?“

*Wichtig: Es sollte vermieden werden, die Eltern von SchülerInnen in der Öffentlichkeit bloß zu stellen! Wenn so ein Beispiel in der Schule gewählt wird, sollte die analoge Induktion (Kapitel 4.6.3) angewandt werden und der Konflikt so dargestellt, dass sich kein/e SchülerIn beleidigt oder bloß gestellt fühlt.*

*Es meldet sich ein Spect-Actor, der die Rolle des Vaters übernehmen möchte.*

**Spect-Actor als Vater:** „Ich gebe zu, einen großen Fehler gemacht zu haben. Unsere Familie muss dennoch in so einer schwierigen Situation zusammen halten. Wir versuchen aber, dir dein Studium zu ermöglichen. Vielleicht kannst du um Studienbeihilfe ansuchen?“

**Spect-Actor als Florian:** „Ich werde mir morgen, dieses Formular besorgen!“

**Joker** *schließt an dieser Stelle ab:* „Ist diese Situation realistisch? Welches kognitive Wissen würde euch vor solch einer Situation bewahren? Wer war schon einmal in einer ähnlichen Situation? Welche Rechte haben Kinder, wenn Eltern sich weigern, ein Studium zu finanzieren?“

#### 8.4.2.1 Emotionaler Aspekt

Die SchülerInnen sollen von der vorgetragenen Szene berührt werden. Es soll in ihnen das Bedürfnis geweckt werden, selbst einzuschreiten und zu handeln.

#### 8.4.2.2 Methodischer Aspekt

Durch das vorgestellte Anti-Modell wird den SchülerInnen ein Konflikt vorgetragen, der mit einer unbefriedigenden Lösung beendet wird.

#### 8.4.2.3 Fachinhaltlicher Aspekt

Kognitives Wissen: Hedge-Fonds bieten die Chance auf sehr hohe Renditen und tragen ein entsprechend hohes Risiko. Typisch für Hedge Fonds ist der Einsatz von Derivaten und Leerkäufen. Hiervon rührt auch der irreführende Name, da diese Instrumente außer zur Spekulation auch zur Absicherung (Hedging) verwendet werden können. Außerdem versuchen Hedge-Fonds über Fremdfinanzierung eine höhere Eigenkapitalsrendite zu erwirtschaften (Hebel- oder Leverage-Effekt) (vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Hedgefonds> [30.03.2009]). Als Einführung in das Thema Hedge-Fonds empfehle ich mit den SchülerInnen den Artikel „*Asche zu Asche*“ – *Hedgefonds waren die Superstars der Finanzwelt. Jetzt verlieren sie Hunderte Milliarden und ihre Macht* (vgl. <http://www.zeit.de/2009/03/Hedgefonds?page=1> [13.05.2009]) zu lesen.

Um das Textverständnis zu erleichtern, sollten folgende zwei Arbeitsaufträge aufgegeben werden:

1. Wenn ihr den Beitrag auf eine Seite kürzen müsstet, welche Passagen würdet ihr belassen, um das Prinzip des Hedge Fonds trotzdem deutlich zu machen?
2. Welcher Satz erscheint euch am allerwichtigsten und warum?

### 8.4.3 Dritte Szene – „Wo ist meine/deine/eure Grenze?“

#### **Themenschwerpunkte:**

Starker Sozialbezug, Rassismus, Mobbing, persönliche Grenzüberschreitungen, Ausgrenzung, Diskriminierung, Konflikte im öffentlichen Raum, Freizeiträume, MigrantInnen,

#### **Formalbezug - Lehrplan:**

-Leben in Ballungsräumen: (2. Klasse)

„Das Leben in Ballungsräumen und peripheren Räumen vergleichen. Erfassen von Merkmalen, Aufgaben und Umweltproblemen in Ballungsräumen.“

(<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> - zuletzt abgefragt am [20.01.2009])

-Demographische Entwicklung und gesellschaftspolitische Implikationen: (7. Klasse)

„Die Lebenssituation ausgewählter Bevölkerungsgruppen vor dem Hintergrund des Phänomens „Fremdsein“ analysieren und bewerten

können.“([http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp\\_neu\\_ahs\\_06.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp_neu_ahs_06.pdf) - zuletzt abgefragt am 20.01.2009)

#### **Problemaufriss:**

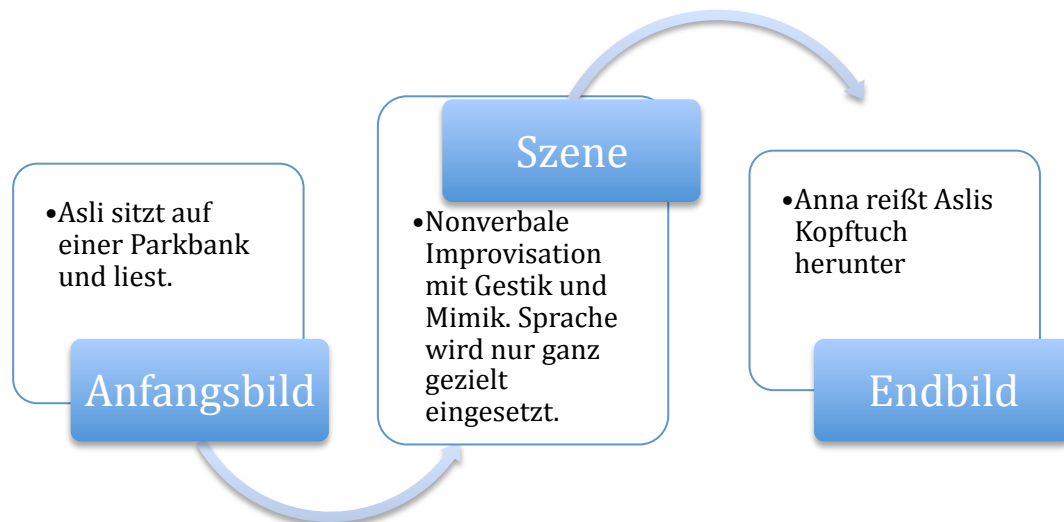
*Ein 15 jähriges Mädchen (Asli) mit Kopftuch sitzt auf einer Parkbank im Innenhof einer Wohnanlage im 7. Bezirk und liest. Als die 16-Jährige Lisa und die 15-jährige Klara aus ihrem Wohnhaus vorbeigehen, binden sie sich einen Pullover um den Kopf und machen sich so über Aslis Kopftuch lustig. Asli ärgert sich und spricht zu sich folgenden Text, ohne von den anderen gehört zu werden: „Sag einmal spinnst du, Lisa, lass mich gefälligst in Ruhe!“ Die beiden österreichischen Mädchen freuen sich über den Erfolg ihrer Provokation. Sie gehen sogar noch einen Schritt weiter und reißen Asli das Kopftuch herunter. Darauf bricht Asli in Tränen aus.*

**Protagonistin:** Asli, 15 Jahre

**Antagonistin:** Lisa, 16 Jahre

**Antagonistin:** Klara, 15 Jahre





**Joker stoppt:** „Die SpielerInnen sollen wieder zurück zur Szene gehen in der Asli alleine auf der Parkbank sitzt. Wer möchte nun Asli auf der Bühne auswechseln?“

*Es meldet sich ein Spect-Actor, der diese Aufgabe übernehmen möchte.*

*Die zwei Mädchen Lisa und Klara binden sich ihren Pullover um den Kopf und gehen an Asli vorbei.*

Erster **Spect-Actor** als Asli schmunzelt:

„Soll ich euch zeigen wie man ein Kopftuch richtig bindet?“

*Lisa und Klara haben mit dieser Antwort von Asli nicht gerechnet. Sie wirken verwirrt und gehen weiter.*

**Joker:** „Wir gehen zu der Szene an der Asli das Kopftuch vom Kopf gerissen wurde! Wer möchte Asli an dieser Stelle auf der Bühne ersetzen und seine Vorschläge einbringen?“

**Lisa und Klara** reißen Asli das Kopftuch vom Kopf.

Zweiter Spect-Actor als **Asli** steht auf, geht den Mädchen hinterher und bittet sie ihr das Kopftuch wieder zurückzugeben. Als die Mädchen verweigern, geht Asli nachhause und ruft die Eltern von Anna an.

**Joker** *schließt an dieser Stelle:* „Ist diese Situation realistisch? Was hat sich durch die Interventionen verändert? Welches kognitive Wissen würde euch vor solch einer Situation bewahren? Wer war schon einmal in einer ähnlichen Situation?“

#### 8.4.3.1 Emotionaler Aspekt

Die SchülerInnen sollen von der vorgetragenen Szene berührt werden. Es soll in ihnen das Bedürfnis geweckt werden, selbst einzuschreiten und zu handeln.

#### 8.4.3.2 Methodischer Aspekt

Durch das vorgestellte Anti-Modell wird den SchülerInnen ein Konflikt vorgetragen, der mit einer unbefriedigenden Lösung beendet wird.

#### 8.4.3.3 Fachinhaltlicher Aspekt

Im Falle eines Diebstahls, sollen SchülerInnen keine Scheu davor haben, diesen auch zur Anzeige zu bringen.

#### 8.4.4 Vierte Szene – „Wohin mit uns im öffentlichen Raum?“

##### Themenschwerpunkte:

Starker Raumbezug,

##### Formalbezug-Lehrplan:

-Leben in Ballungsräumen: (2. Klasse):

„Das Leben in Ballungsräumen und peripheren Räumen vergleichen. Erfassen von Merkmalen, Aufgaben und Umweltproblemen in Ballungsräumen. Erkennen der Vernetzung zwischen Kernstadt und Umland.“ ([http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp\\_neu\\_ahs\\_06.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp_neu_ahs_06.pdf) - zuletzt abgefragt am [20.01.2009])

-Politische Gestaltung von Räumen. (8. Klasse)

„Die Raumordnung als gestalterisches Element auf kommunalpolitischer Ebene kennenlernen und ihre Auswirkungen beurteilen. Erfassen wie durch Zuweisung von Symbolen und Images neue Räume geschaffen und wie dadurch die Raumwahrnehmung sowie räumliche Identität nachhaltig verändert wird. Bereitschaft entwickeln, zumindest auf der kommunalpolitischen Ebene gestaltend mitzuwirken.“ ([http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp\\_neu\\_ahs\\_06.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp_neu_ahs_06.pdf) - [20.01.2009]).

##### *Problemaufriss:*

*Christian, Günter und Anna verabreden sich im Wiener Burggarten um Federball zu spielen. Als sie auf der Wiese zu spielen beginnen, werden sie von einem Ordnungsbeamten aufgefordert, dies umgehend zu unterlassen, da sie ansonsten den Park verlassen müssen. Anna hat eine Gitarre mit und spielt den beiden ihre neu komponierte Musik vor. Wenige Minuten später wird sie aufgefordert, dies zu unterlassen, da dies im Park verboten ist. Anna legt ihre Gitarre weg. Günter schraubt an seinem Fahrrad herum, da er zuhause keinen Platz dafür hat. Als dies der Ordnungsbeamte beobachtet, wird ihm auch diese Betätigung verboten, mit der Begründung der Park sei ein Aushängeschild Wiens und müsse für TouristInnen attraktiv bleiben.*

Was sollen die Jugendlichen machen?

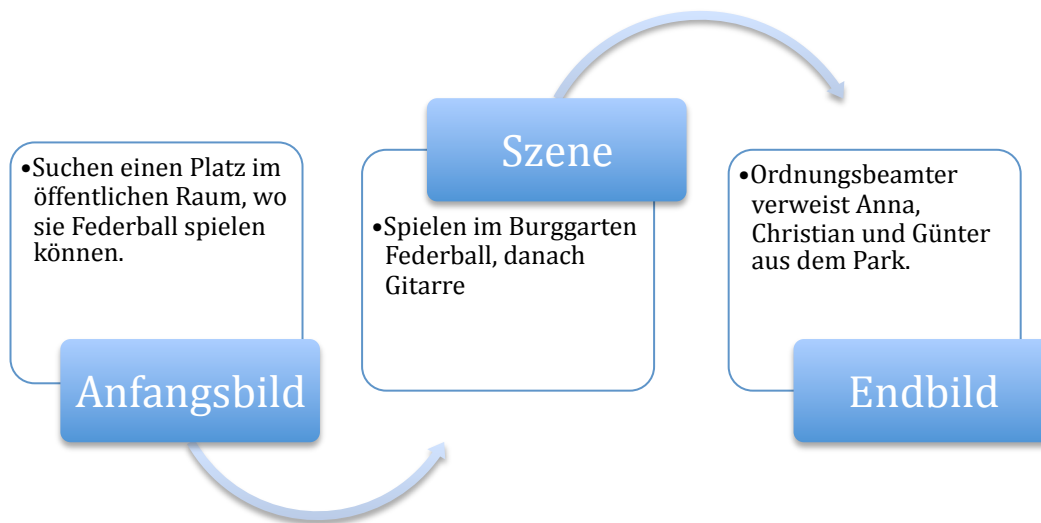
**Protagonistin:** Anna, 16 Jahre

**Protagonist:** Günter, 16 Jahre

**Protagonist:** Christian, 13 Jahre

**Antagonist:** privater Sicherheitsbediensteter

**Unterstützende Antagonistin:** Mutter mit Kind



**Christian:** „Günter und Anna, habt ihr heute Lust Federball zu spielen?“

**Günter:** „Ja, ich möchte sehr gerne, habe aber kein Geld, um in die Squashhalle zu gehen.“

**Anna:** „Wir könnten doch im Innenhof unseres Wohnhauses spielen!“

**Christian:** „Dort wurde ich gestern vertrieben. Wir könnten vorm Rathaus spielen!“

**Günter:** „Dort, wurde ich auch schon einmal vertrieben.“

**Anna:** „Gehen wir doch in den Burggarten und spielen dort.“

**Christian und Günter:** „Sehr gut!“

*Als sie im Burggarten angekommen sind, freuen sie sich über das wunderschöne Wetter und den vielen Platz, den sie hier zur Verfügung haben. Sie beginnen zu Spielen.*

**Günter ruft zu Anna:** „Pass den Federball zu mir!“

*Anna fängt den Ball nicht und er fliegt drei Meter an einer Mutter mit Kinderwagen vorbei.*

**Christian:** „Ich hole den Federball!“

**Mutter mit Kinderwagen spaziert an den Jugendlichen vorbei:** „Seht ihr nicht, dass es in diesem Park auch Kinder gibt?“

*Kurz darauf kommt der private Sicherheitsbedienstete zu Anna, Christian und Günter. Er weist sie darauf hin, dass im Park keine Ballspiele erlaubt sind.*

*Anna, Christian und Günter legen ihre Federballschläger zur Seite und sind etwas enttäuscht, da sie auch hier nicht Federball spielen dürfen.*

*(Einige Zeit später)*

**Anna packt ihre Gitarre aus:** „Ich möchte euch gerne mein neues Lied auf meiner Gitarre vorspielen!“

**Christian:** „He, cool, spiel doch!“

*Anna spielt auf der Gitarre.*

*Günter und Christian sind begeistert.*

**Privater Sicherheitsbediensteter:** „Hört sofort auf, Musik zu machen! Sie belästigen alle ParkbesucherInnen.“

*Anna packt ihre Gitarre weg und ist noch etwas frustrierter, da sie erneut im öffentlichen Raum von einem privaten Sicherheitsbediensteten zurechtgewiesen wurde.*

*Günter schraubt an seinem Rad herum und wechselt seinen Hinterreifen.*

**Privater Sicherheitsbediensteter kommt erneut zu ihnen:** „Jetzt haben Sie meine Nerven zur Genüge strapaziert. Ich bitte Sie umgehend den Park zu verlassen. Er ist schließlich ein Aushängeschild unserer Stadt und nicht als Spielplatz für perspektivenlose Jugendliche anzusehen.“

<p><b>Joker stoppt den Handlungsablauf:</b> „Ich bitte die SchauspielerInnen in ihren Positionen einzufrieren! Wer zeigt uns seinen Vorschlag auf der Bühne? Wir gehen bis vor die Szene zurück, an der der Sicherheitsbedienstete Anna das Gitarrespielen untersagt!“</p>
--

**Spect-Actor als Anna:** „Was stört sie daran, dass ich im Park Musik mache? Der Lärm aus dem Lokal (Palmenhaus) ist viel größer als die Lautstärke meines Gitarrenspiels. Außerdem siehst du, dass ich mit meiner Musik, Menschen Freude bereite.“

**Privater Ordnungsbediensteter:** „Vorschrift ist Vorschrift!“

**Joker stoppt den Handlungsablauf:** „Die SchauspielerInnen frieren in ihren Positionen ein.

Wer möchte an dieser Stelle in die Rolle von Anna einsteigen?“

**Neuer Spect-Actor als Anna:** „Muss wirklich alles unreflektiert befolgt werden, was verordnet wird? Soll der Park wirklich nur ein Museum sein oder ist er für die Menschen da? Gerne würde ich mit der zuständigen Magistratsabteilung sprechen!“

**Privater Sicherheitsbediensteter:** „Jetzt stell dich nicht so blöd an, verstehst du nicht, dass man im Park keine Musik machen darf?“

**Spect-Actor als Anna:** „Sie brauchen mich nicht beleidigen, auch ich bin höflich geblieben. Es ist mein gutes Recht, sie um eine Auskunft zu bitten!“

**Privater Sicherheitsbediensteter:** „Es tut mir Leid. Für Wiener Stadtgärten ist die MA 42 zuständig. Bitte erwähnen sie aber meinen Namen nicht!“

**Joker, schließt an dieser Stelle für ein erstes Round-Up ab.** Was ist passiert? Wieso intervenieren Günter und Christian nicht? Was steckt hinter dem Konflikt? Welche Themen spielen in diesen Raumkonflikt noch hinein? Gibt es hier etwas, das wir heute lösen können? Wer soll es lösen? Was wäre für euch das Schlimmste, was passieren könnte?

Die Spect-ActorInnen versuchen die verschiedenen Probleme aufzuzählen, um eine gewisse Klarheit im Konflikt herzustellen.

### Emotionaler Aspekt

Die SchülerInnen sollen von der vorgetragenen Szene berührt werden. Die Jugendlichen sollen motiviert werden, ihre Interessen, Bedürfnisse und Wünsche zu formulieren und diskutieren.

### Methodischer Aspekt

Durch die vorgestellte Anti-Szene wird den SchülerInnen ein Konflikt vorgetragen, der mit einer unbefriedigenden Lösung beendet wird. Danach werden mit Hilfe der Moderation des Jokers unterschiedliche

Lösungsvorschläge ausgearbeitet. Im Sinne eines legislativen Theaters, sollen die SchülerInnen ihre Ideen zu Anträgen und Resolutionen formulieren, um diese auf einer behördlichen Ebene vorstellen zu können.

### Fachinhaltlicher Aspekt

Auseinandersetzung mit den Fachbegriffen: *öffentlicher Raum, halböffentlicher Raum und privater Raum*. Interessenskonflikte durch unterschiedliche Nutzungsansprüche des öffentlichen Raumes. Zum Beispiel öffentlicher Raum als Erholungsgebiet, kommerzialisierter Raum, repräsentativer Raum oder Veranstaltungsraum.

Es gibt eine eigene Anlaufstelle des Magistrat Wien für die Einfach- und Mehrfachnutzung von Freiflächen (vgl. <http://www.wien.gv.at/stadtentwicklung/06/22/01.htm>, zuletzt abgefragt am 10.04.2009).

Als Zusatzinformation für LehrerInnen kann auch der Text. „Öffentlichkeit und soziale Räume im Theater der Unterdrückten“ von Martin Behr dienen ( vgl. [www.textem.de/196.0.html](http://www.textem.de/196.0.html), [10.04.2009]).

## **8.5 Persönliche Interpretation:**

### ***8.5.1 Welche Aspekte sind für mich in der Arbeit mit Forumtheater bedeutsam?***

Wichtig ist mir, dass Konflikte nicht einfach hingenommen, sondern auch ausgetragen werden. Es gibt keine perfekte Lösung, aber immer Alternativen. Unterdrückt ist auch derjenige/diejenige, welche/r keine Alternativen mehr findet!

### Die Frage nach dem Modus der Umsetzung in der Schule:

Grundsätzlich ist bei der Form der Anwendung eine Unterscheidung zu treffen, zwischen SchülerInnen, die selbst eine Forumtheatervorstellung erarbeiten und

aufführen und jenen, die bei einer Vorstellung mitmachen und ProtagonistInnen auf der Bühne auswechseln.

Bis dato gibt es in Österreich keine kontinuierliche pädagogische Theaterarbeit mit den Techniken des Theaters der Unterdrückten an Schulen, sondern nur punktuelle, projektbezogene Theaterarbeit auf Workshopbasis. Diese Workshops werden oft nicht von schulinternen Lehrkräften abgehalten, sondern von externen TheaterpädagogInnen. Ein Grund dafür liegt meiner Einschätzung nach darin, dass sich nur wenige LehrerInnen zutrauen, solche Projekte durchzuführen. Durch ein steigendes theaterpädagogisches Fortbildungsangebot für LehrerInnen könnte man diesem Zustand entgegenwirken.

Der Besuch von Forumtheatervorstellungen kann bei SchülerInnen, nicht dieselbe Nachhaltigkeit erzielen, wie die selbstständige oder angeleitete Erarbeitung von eigenen szenischen Inszenierungen. Wenn die Vor- und Nachbereitung ernsthaft durchgeführt wird, kann jedoch aus beiden Szenarien etwas Positives erzielt werden. Zum Beispiel, indem sich SchülerInnen Gedanken darüber machen, was sie ab dem heutigen Zeitpunkt in ihrem Leben anders machen können. Ronald MATTHIJSEN schlägt vor, gleich im Anschluss an eine Forumtheaterveranstaltung, gemeinsam Lösungen zur Wiedergutmachung eines Konfliktes zu finden (vgl. MATTHIJSEN, 1999, S. 98).

Chancen	Risiken
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eignung zur Erkundung sozialer, politischer und persönlicher Konfliktsituationen sowie zur Exploration ausgewählter Themen.</li> <li>- Authentische Empathiemöglichkeiten</li> <li>- Ergänzung/Verbindung mit anderen handlungs- und produktionsorientierten (Schreib-)Formen</li> <li>- Positiver Beitrag zur Persönlichkeitsentfaltung</li> <li>- Förderung aller Präsentations- und Gestaltungsfähigkeiten</li> <li>- Veränderte Lehrerrolle</li> <li>- Höhere Unterrichtszufriedenheit</li> </ul>	<p>Ungünstige Rahmenbedingungen wie 50- Minuten – Takt, große Lerngruppen, Räume, Möblierung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hoher Zeitbedarf, insbesondere auch zur Reflexion</li> <li>- „unruhige“ Lernform, emotionalisierte, laute, aktive SchülerInnen</li> <li>- Verweigerung</li> <li>- Unterrichtliche Erfordernisse: Auswertung, Sicherung, Beurteilung und Leistungsmessung</li> </ul>

Tabelle 3: Chancen und Risiken szenischer Verfahren im Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht

Quelle: (BUDKE, A., 2008, S. 169)



## 8.6 Unterschiedliche Anwendungsmöglichkeiten im Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht

Modelle	Umsetzung	Zeit- aufwand	Nachbereitung	Lernerfolg
<b>Besuch einer Forumtheater-vorstellung</b>	(vgl. Kapitel 4.4.1 – Schematischer Ablauf einer Forumtheatervorstellung )	Zuerst 45 Min. wie konventionelles Theater.  danach Forumphase	Ergebnis der Forumtheater-vorstellung durch andere Aktivitäten in der Schule festigen.  Integration, Weiterführung im Unterricht.  Wenn Unterdrückung in der Klasse erkannt wird - Aufforderung zur Reflexion und Empathie.  Lösungen zur Wiedergutmachung von TäterInnen erarbeiten. (Handlungsorientierung, Solidarität).	Sensibilisierung -Lernerfolg durch öffentliche Meinungsäußerung Steigerung der Selbstbestimmungs- Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit
<b>Erarbeitung einer eigenen Forumtheater-vorstellung in der Klasse:</b>	Genauere Anleitung im (Kapitel 8)	Entweder in der Form eines Power-Plays – 5 Tage hintereinander, täglich 6 Stunden. Oder über einen Zeitraum von 10 – 12 Wochen hinweg, jeweils 2 – 3 Stunden pro Woche	(siehe Kapitel 7.3) Hinführung zur Praxis des Forumtheaters im Schulunterricht	Steigerung des Gruppengefühls Selbstwert, Teamfähigkeit, Sachkompetenz Fachinformation, Recherche Techniken, Eigenwahrnehmung
<b>Multiplikatoren –System an Schulen</b>	SchülerInnen erarbeiten ein Forumtheaterstück und führen dieses für ihre MitschülerInnen in der Schule auf.	variabel		Stärkung der Gruppenidentität, Klassenübergreifendes partnerschaftliches Verhalten, Spect-Actors erlernen verschiedenen theatrale Grundfertigkeiten wie Bühnenpräsenz, Achtsamkeit unter den SpielerInnen,
<b>Power-Plays</b>	Intensive Auseinandersetzung mit den Methoden des Theaters der Unterdrückten über	mind. 4 - 5 Tage		Wahrnehmung unserer eigenen Gefühle gegenüber Konfliktsituationen. Auseinandersetzung

	mehrere Tage hinweg. Spiele,			mit sich selbst und der Art und Weise wie man seine Konflikte effektiv kommuniziert.
<b>Arsenal des Theaters der Unterdrückten</b>	Diverse Theaterpädagogische Übungen: - Wahrnehmungsübungen, Vorstellungsübungen, Körper- und Bewegungsübungen, Sprechübungen Rollenschreiben	variabel		Die SchülerInnen lernen diverse theatrale Grundfertigkeiten wie Bühnenpräsenz, Focus, Status, Beziehung zwischen den SpielerInnen auf der Bühne und Interaktion mit dem Publikum.

Tabelle 4: Unterschiedliche Anwendungsmöglichkeiten im Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht

Quelle: eigene Darstellung

## 8.7 Schlusswort

In meiner Diplomarbeit über das Theater der Unterdrückten habe ich Überlegungen zur Umsetzung grundsätzlicher Rahmenbedingungen in den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht angestellt. Mein Anspruch war es, im Allgemeinen eine gut strukturierte Einführung in die wichtigsten Methoden des Theaters der Unterdrückten zu bieten und im Speziellen konkrete Vorschläge für deren Umsetzbarkeit im Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht zu vermitteln (siehe Kapitel 8). Im theoretischen Transfer des Konzeptes von Augusto BOAL in den Schulalltag, habe ich durch die Feststellung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zur kritisch-konstruktiven Didaktik von Wolfgang KLAFFKI Querschnittsmengen und notwendige Ergänzungen für den interessen geleiteten Schulunterricht gefunden. Gerade in der Verbindung von epochalen Schlüsselproblemen (siehe Kapitel 5.6), dem allgemeinen Prinzip der SchülerInnenorientierung, mit den partizipativen Methoden des Theaters der Unterdrückten wünsche ich mir SchülerInnen soweit zu stärken, damit sie für ihre eigenen Bedürfnisse, Wünsche und Träume, aber auch für gesellschaftspolitische Werte selbstbestimmt und solidarisch auftreten zu können. Es ist zwar klar, dass das Theater der Unterdrückten die Gesellschaft nicht verändern kann, doch kann es durch sein künstlerisch-ästhetisches Ausdrucksmittel an der Gestaltung der Gesellschaft teilhaben (vgl. NEUROTH, 1994, S. 132). Wenn Theater der

Unterdrückten keine Probe für die Revolution<sup>39</sup> ist, so ist es in der Schule angewandt, eine Probe für die Realität.

*„Es (Anm. Spindler: Theater der Unterdrückten) ist wie ein Schlüssel. Ein Schlüssel öffnet nicht die Tür. Diejenige Person, die den Schlüssel benutzt, öffnet die Tür.“ (BOAL, zitiert in: RUPNIG, B., 1993, S.21)*

In welchem Ausmaß die von mir in dieser Arbeit angestellten Überlegungen eine Schlüsselfunktion in der Schule einnehmen können, ist letztlich auch von der Qualität der Adaption und Umsetzung der einzelnen SchlüsselbenutzerInnen abhängig.

---

<sup>39</sup> „Auch wenn Theater selbst nicht revolutionär ist, diese Theaterformen sind ohne Zweifel eine Probe zur Revolution“. (BOAL, A., 1989, S. 58)

## 9 Literaturverzeichnis

ADORNO, T. W., 1971, Erziehung zur Mündigkeit: Vorträge und Gespräche mit Helmut Becker 1959-1969. - Frankfurt.

BAUMANN, T., 2001, Von der Politisierung des Theaters zur Theatralisierung der Politik. - Stuttgart.

BENKE, K., 2005, Geographien der Kinder: Von Räumen und Grenzen (in) der Postmoderne. - München.

BOAL, A., 1979, Theater der Unterdrückten: Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler. - Frankfurt am Main.

BOAL, A., 1989, Theater der Unterdrückten: Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler. - Frankfurt am Main.

BOAL, A., 2006, Der Regenbogen der Wünsche: Methoden aus Theater und Therapie. - Berlin, Milow u. Strasburg.

BRÖCHER, J., 1997, Lebenswelt und Didaktik: Unterricht mit verhaltensauffälligen Jugendlichen auf der Basis ihrer (alltags-)ästhetischen Produktionen. - Heidelberg.

BROOK, P., 2007, Der leere Raum. - Berlin.

BRUNS, A., 2002, Demokratie und soziale Gerechtigkeit: Die pädagogischen Konzepte von Celestin Freinet und Paulo Freire im Vergleich. - Oldenburg, (=Pädagogische Reihe, Band 6), S. 62f.

COEN, A., und K. W. HOFFMANN, 2008, Wir können sie noch nicht einmal besuchen: Interkulturelle Bildung und szenisches Arbeiten im Rahmen der Lehrerbildung, In: BUDKE, A., Hrsg., 2008, Interkulturelles Lernen im Geographieunterricht. - Potsdam, S. 151-170.

COSSA, M., 2006, Rebels with a cause: Working with adolescents using action techniques. - London.

DIAMOND, D., 2007, Theatre for Living: The art and science of community-based dialogue. - Vancouver.

FELDHENDLER, D., 1992, Psychodrama und Theater der Unterdrückten. - Frankfurt am Main.

FOX, J., 1996, Renaissance einer alten Tradition: Playback Theater. - Köln.

FREIRE, P., 1980, Erziehung als Praxis der Freiheit. - Hamburg.

FREIRE, P., 1981, Der Lehrer ist Politiker und Künstler, Neue Texte zur befreienden Bildungsarbeit. - Reinbek bei Hamburg.

FREIRE, P., 1990, Pädagogik der Unterdrückten: Bildung als Praxis der Freiheit. - Hamburg.

FREY, B., 1989, Theater der Unterdrückten in Europa. - Berlin, Diplomarbeit, Fachbereich Kommunikationswissenschaften, Freie Universität, 86 S.

FREY, K., 1995, Die Projektmethode: Der Weg zum bildenden Tun. - Weinheim.

GOETZ, K., HEINTEL M. und R. KANA, Hrsg., 1998, Geografie, Wirtschaftskunde und andere Ungereimtheiten: Festschrift für Christian Vielhaber. - Wien.

GROTOWSKI, J., 2006, Für ein armes Theater: Mit einem Vorwort von Peter Brook. - Berlin.

HASLINGER, D., 1996, Paulo Freire und Augusto Boal - Pädagogik und Theater der Unterdrückten: Darstellung, Unterschiede, Gemeinsamkeiten, Wirkung und die Anwendung einer lateinamerikanischen Theaterform in Europa. - Wien, Diplomarbeit, Grund- und Integrativwissenschaftliche Fakultät, Universität, 154 S.

HAUBRICH, H., 2006, Geographie unterrichten lernen: Die neue Didaktik der Geographie konkret. - München.

HAUG, T., 2005, Das spielt (k)eine Rolle: Theater der Befreiung nach Augusto Boal als Empowerment-Werkzeug im Kontext von Selbsthilfe. – Stuttgart.

HERNÁNDEZ, J., 1977, Pädagogik des Seins: Freies praktische Theorie einer emanzipatorischen Erwachsenenbildung. - Achenbach.

HERZOG, S., 1997, Augusto Boal Zentrum des Theaters der Unterdrückten in Paris: Theaterarbeit in der Erwachsenenbildung. - Münster.

HÜTTER, M., 2005, Unternehmenstheater. Vom Theater der Unterdrückten zum Theater der Unternehmer?: Eine theaterwissenschaftliche Betrachtung. - Stuttgart.

INTERACT - Werkstatt für Theater und Soziokultur, 2006, Jahresbericht 2005. - Graz.

INTERACT - Werkstatt für Theater und Soziokultur, 2007, Jahresbericht 2006. - Graz.

INTERACT,- Werkstatt für Theater und Soziokultur, 2008, Jahresbericht 2007. - Graz.

JOHNSTONE, K., 2002, Improvisation und Theater: Die Kunst, spontan und kreativ zu agieren. - Berlin.

JOHNSTONE, K., 2004, Theaterspiele, Spontaneität, Improvisation und Theatersport. - Berlin.

KLAFKI W., 1984, Kritisch-konstruktive Erziehungswissenschaft. - In: Winkel, R., Hrsg., Deutsche Pädagogen der Gegenwart: Ihre Erziehungs-, Schul- und Bildungskonzeptionen, Band 1. - Düsseldorf, S. 137-162.

KLAFKI, W., 1985, Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. - Weinheim.

KLAFKI, W., 1996, Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. - Weinheim.

KLAFKI, W. und K. BRAUN, 2007, Wege pädagogischen Denkens: Ein autobiographischer und erziehungswissenschaftlicher Dialog. - München u. Basel.

KOCH, G., 1995, Theatralisierung von Lehr-Lernprozessen. - Berlin u. Milow.

KOCH, G. und M. STREISAND, 2003, Wörterbuch der Theaterpädagogik. – Berlin u. Milow.

KOCH, G., et al., Hrsg., 2004, Theaterarbeit in sozialen Feldern/Theatre Work in Social Fields. - Graz.

KOCH, G., et al., Hrsg., 2005, A Training Manual for Theatre Work in Social Fields. - Graz.

KOCH, G., et al., Hrsg., 2005, Theaterarbeit in sozialen Feldern/Theatre Work in Social Fields: Ein einführendes Handbuch. - Graz.

KOLB-MZALOUT, L., 2006, Forumtheater und Partizipation: Demokratie lernen, In: Hrsg.: ODIERNA S. u. F LETSCH, Theater macht Politik. Forumtheater nach Augusto Boal: Ein Werkstattbuch. - Gauting, S. 80-86.

LECOQ, J., 2003, Der poetische Körper: Eine Lehre vom Theaterschaffen. - Berlin.

MATTHIJSEN, R., 1999, Szenen verletzter Würde: Strategien gegen Gewalt und Entwertung unter der Sozialpsychologischen Lupe. - Bremen, Diplomarbeit, Studiengang Psychologie, Universität, 169 S.

MAZZINI, R., Konfliktkompetenz. Gewalt in der Schule: Theaterarbeit als Möglichkeit aktiv zu werden. in Hrsg., ODIERNA S., u. F. LETSCH, 2006, Theater macht Politik, Forumtheater nach Augusto Boal: Ein Werkstattbuch. – Gauting, S. 136-140.

MITTELSTÄDT, F., 2007, Geographiedidaktik im Jahr der Geisteswissenschaften: Versuch einer epistemologischen Positionsbestimmung für den Erdkundeunterricht. - Köln, (= Geographie und Schule, Heft 167,), S. 33-36.

NEUROTH, S., 1994, Augusto Boals Theater der Unterdrückten in der pädagogischen Praxis. - Weinheim.

PESENDORFER, C., 2007, Migration von nordafrikanischen Staaten nach Italien: Ein Thema für einen politisch bildenden Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht?. - Wien, Diplomarbeit, Fakultät für Geowissenschaften, Geographie und Astronomie, Universität, 162 S.

RIED, S., 2008, Richtiges (Er-)Leben im Falschen?: Versuche zu Augusto Boals Theater der Unterdrückten als Praxis wider die Verdinglichungstendenz



der bürgerlichen Gesellschaft. - Wien, Diplomarbeit, Fakultät für Sozialwissenschaften, Universität 104 S.

RODHE-JÜCHTERN, T., 2006, Wo die grünen Ameisen träumen... Zur Bedeutungsvielfalt von Räumen, (=Praxis Geographie, Band 36, Heft 4), S. 4-8

RUPING, B., 1993, Paulo Freires Pädagogik der Unterdrückten: Ein Zettelkasten. - In: B. RUPING, Hrsg., Gebrauch das Theater. Die Vorschläge Augusto Boals: Erfahrungen, Varianten, Kritik. – Münster, S. 288-298.

SCHMIDT, M., 1993, Vom Zuspitzen der Widersprüche: Das Zeitungstheater. - In: B. RUPING, Hrsg., Gebrauch das Theater. Die Vorschläge Augusto Boals: Erfahrungen, Varianten, Kritik. (1993) S. 94-108.

SCHMIDT-WULFFEN W. und W. SCHRAMKE, 1999, Zukunftsfähiger Erdkundeunterricht: Trittsteine für Unterricht und Ausbildung. - Stuttgart.

SCHUTZMANN, M. und J. COHEN-CRUZ, 1994, Playing Boal: Theatre, therapy, activism. - London u. New York.

SCHWARZ, I., 1998, Theater der Unterdrückten. Ein Forumtheaterworkshop mit Jugendlichen in einem sozial und geographisch peripher gelegenen Wiener Neustädter Stadtteil: Ein Projektbeitrag des Südwind/ÖIE NÖ Süd zum Flugfeld Infobus im Mai und Juni 1997. In: GOETZ, K., M. HEINTEL und R. KANA, Hrsg., Geografie, Wirtschaftskunde und andere Ungereimtheiten: Festschrift für Christian Vielhaber. - Wien, S. 202-219.

SEITZ, H., 1995, Räume im Dazwischen: Bewegung, Spiel und Inszenierung im Kontext ästhetischer Theorie und Praxis. - Essen.

SENNETT, R., 1986, Verfall und Ende des öffentlichen Lebens: Die Tyrannei der Intimität. - Frankfurt am Main.

SENNETT, R., 1991, *Civitas: Die Großstadt und die Kultur des Unterschieds*. - Frankfurt am Main.

SICKL, A., 2004, Die Darstellung der kritisch-konstruktiven Didaktik nach Wolfgang KLAFKI sowie eine mögliche praktische Aufarbeitung klafkischer Grundgedanken im GW-Unterricht anhand des Themas: Der europäische Integrationsprozess und die Wahrnehmung unserer Nachbarn als Unterrichtsthema im GW-Unterricht. - Wien, Diplomarbeit, Fakultät für Geologie, Geographie und Astronomie, Universität, 165 S.

STAFFLER, A., 2002, *Theater der Unterdrückten. Ein Beitrag zu den Kulturen der Frieden: Am Beispiel Forumtheater in der Suchtprävention*. - Innsbruck, Diplomarbeit, Fakultät für Politikwissenschaft und Soziologie, Universität, 133 S.

STANFIELD, B., 1997, *The Art of Focused Conversation: The Canadian Institute of Cultural Affairs*. - Toronto.

THORAU, H., 1982, *Augusto Boals Theater der Unterdrückten in Theorie und Praxis*. - Reinfeld.

TURNER, V., 1989, *Vom Ritual zum Theater: Der Ernst des menschlichen Spiels*. - Frankfurt u. New York.

VIELHABER C., 1997, Die Welt der Begriffe: Reflexion zum Umgang sprachlicher Artefakte im GW- Unterricht. – Wien, (=GW Unterricht, Band 66), S. 38-49.

VIELHABER, C., 1998, Politische Bildung in der Schulgeographie. - In: SITTE W., und H., WOHLSCHLÄGL, Hrsg., *Beiträge zur Didaktik des Geographie und Wirtschaftskunde Unterrichts*. - Wien, S. 333-352.

VIELHABER, C., Hrsg., 2004, *Fachdidaktik alternativ – innovativ: Acht Impulse um (Schul-)Geographie und ihre Fachdidaktik neu zu denken*. - Wien.

VIELHABER, C., 2005, Wie (un)kritisch darf Schulgeographie sein?: Zur Frage des Umgangs mit sensiblen Themen am Beispiel postkolonialer Problemstellung. (=Journal für Entwicklungspolitik, Band 21, Heft 1), S. 67- 86.

VIELHABER, C., 2008, Lebensräume und Erfahrungswelten von Kindern und Jugendlichen: Gedanken zu einem vernachlässigten Kapitel des Unterrichtsgegenstandes Geographie und Wirtschaftskunde. - Wien, (=GW Unterricht Band 109), S. 21-26

VLCEK, R., 2000, Workshop Improvisationstheater: Übungs- und Spielesammlung für Theaterarbeit, Ausdrucksfindung und Gruppendynamik. - Donauwörth.

WIEGAND, H., 1998, Die Entwicklung des Theaters der Unterdrückten seit Beginn der achtziger Jahre. - Gießen, Dissertation, Fachbereich der Gesellschaftswissenschaften, Justus Liebig Universität, 241 S.

WRENTSCHUR, M., 1999, Forum Theater in Österreich: Praxis, Projekte, Gruppen. - Graz.

WRENTSCHUR, M., 2004, Theaterpädagogische Wege in den öffentlichen Raum: Zwischen struktureller Gewalt und lebendiger Beteiligung. - Stuttgart.

**Internetquellen:** Datum in der Klammer = letzter Zugriff

Actiontheater:

<http://www.actiontheater.com/> [4.04.2009]

ARGE-Forumtheater:

<http://www.arge-forumtheater.at/> [14.04.2009]

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur:

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/784/ahs9.pdf> [20.01.2009]

[http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp\\_neu\\_ahs\\_06.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11858/lp_neu_ahs_06.pdf) [20.01.2009]

[http://www.bmukk.gv.at/medienpool/4905/pu\\_tipps.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/4905/pu_tipps.pdf) [10.03.2009]

Der Standard:

[www.derstandard.at](http://www.derstandard.at) [10.02.2009]

Die Presse:

<http://diepresse.com/unternehmen/mitarbeiter/companystructure.do?action=use&userid=330&positionid=60> [11.02.2009]

<http://diepresse.com/home/panorama/oesterreich/418234/index.do?from=simarchiv> [11.02.2009]

Die Zeit:

<http://www.zeit.de/2009/03/Hedgefonds?page=3>[13.05.2009]

International Theatre School Jacques Lecoq:

[http://www.ecole-jacqueslecoq.com/index\\_uk.htm](http://www.ecole-jacqueslecoq.com/index_uk.htm) [12.01.2009]

Forumtheater Dresden:

<http://www.forumtheater-dresden.de/index.php?a=1&b=0> [12.01.2009]

<http://www.forumtheater-dresden.de/index.php?a=0&b=0> [22.04.2009]

Headlines Theatre:

<http://www.headlinestheatre.com/> [28.04.2009]

Keith Johnstone:

<http://www.keithjohnstone.com/> [12.01.2009]

Le Monde Diplomatique:

<http://www.monde-diplomatique.de/pm/2008/10/10.mondeText.artikel,a0052.idx,18> [11.02.2009]  
<http://www.monde-diplomatique.de/pm/2008/10/10.mondeText1.artikel,a0010.idx,0> [11.02.2009]

Mitteldeutsche Zeitung:

<http://www.mzweb.de/servlet/ContentServer?pagename=ksta/page&atype=ksArtikel&aid=1229853001974&openMenu=1013016724684&calledPageId=1013016724684&listid=0> [10.02.2009]

ORF – Burgenland:

<http://burgenland.orf.at/stories/211326> [11.02.2009]

Paulo FREIRE Zentrum:

<http://www.paulofreirezentrum.at/> [28.04.2009]  
[http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art\\_id=174](http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art_id=174) [28.04.2009]  
[http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art\\_id=52](http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art_id=52) [15.4.2009]  
[http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art\\_id=466](http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art_id=466) [15.04.2009]

SOG.Theater – Wiener Neustadt:

<http://www.sog-theater.at/daten/element/fs-start.html> [21.03.2009]  
[http://www.interact-online.org/interact\\_profil.htm](http://www.interact-online.org/interact_profil.htm) [6.03.2009]

SpectAct:

<http://www.spectact.at/> - zuletzt, abgerufen am 10.02.2009)  
<http://www.spectact.at/index.php?page=about> [10.02.2009]  
[http://www.spectact.at/files/newsletter/Mut\\_kann\\_man\\_ueben.pdf](http://www.spectact.at/files/newsletter/Mut_kann_man_ueben.pdf) [1.12.2008]

Wikipedia – Die freie Enzyklopädie:

[http://de.wikipedia.org/wiki/Paolo\\_Freire](http://de.wikipedia.org/wiki/Paolo_Freire) [15.04.2009]  
[http://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang\\_Klafki](http://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang_Klafki) [2.12.2008]  
<http://de.wikipedia.org/wiki/Unterdrückung> [11.05.2009]  
<http://de.wikipedia.org/wiki/Unterrichtsprinzipien> [16.04.2009]  
[http://de.wikipedia.org/wiki/Handlungsorientierter\\_Unterricht](http://de.wikipedia.org/wiki/Handlungsorientierter_Unterricht) [28.04.2009]  
<http://de.wikipedia.org/wiki/Hedgefonds> [30.03.2009]

## 10 Anhang

### 10.1 Tod – Augusto BOAL

Anlass für diesen Anhang ist der für viele Menschen überraschende und schmerzliche Tod des Theaterregisseurs Augusto BOAL am frühen Morgen des 2. Mai. 2009 in Rio de Janeiro. Sein ungetrübtes Engagement für eine Theaterform, die Unterdrückten, Ausgebeuteten, Armen, Müden und Kranken eine Stimme verleiht, also all jenen, die von vielen MachthaberInnen schon lange überhört oder aus ihren Entscheidungsprozessen gänzlich ausgeblendet wurden, wird immer Beispiel gebend sein.

Augusto BOALs letzte in die Welt gerichtete Botschaft, welche am 27.3.2009, dem Welttheatertag weltweit in den unterschiedlichsten Theaterhäusern vor den dort dargebotenen Vorstellungen vorgetragen wurde, sollte uns bestärken, uns für das Theater der Unterdrückten einzusetzen. BOALs Botschaft, folgt ein Nachruf von Adrian Jackson und Barbara Santos. Adrian Jackson – Cardboard Citizen Theatre London (<http://www.cardboardcitizens.org.uk/> [8.05.2009]) – ist der langjährige Übersetzer Augusto BOALs Bücher (ins Englische) gewesen und hat jährlich eine Workshopreihe mit Augusto BOAL in London organisiert. Barbara Santo war zehn Jahre lang die Direktorin vom Centro de Teatro do Oprimido in Rio de Janeiro (<http://www.ctorio.org.br/>[8.05.2009]) und Leiterin der Multiplikationsprogramme in Brasilien. Augusto BOALs Tod soll keinen Stillstand hervorrufen, seine Ideen sollen in uns weiter brennen - so seine Botschaft.

### **10.1.1 (letzte) Botschaft von Augusto Boal - anlässlich des Welttheatertages am 27.März 2009**

*„Alle menschlichen Gesellschaften sind in ihrem Alltagsleben „spektakulär“ [„spektakelhaft“] und produzieren Spektakel in speziellen Momenten. Sie sind „spektakulär“ als eine Form sozialer Organisation und produzieren „Spektakel“ wie jenes, für das Sie heute ins Theater gekommen sind.*

*Auch wenn wir uns dessen nicht bewusst sind: die Beziehungen der Menschen sind theatral strukturiert, im Gebrauch des Raums, der Körpersprache, der Wortwahl, der Modulierung der Stimme, im Aufeinandertreffen von Ideen und Emotionen. Alles, was wir auf der Bühne vorzeigen, tun wir auch im Leben. Wir SIND Theater!*

*Hochzeiten und Beerdigungen sind „Spektakel“, aber auch die Alltagsrituale, die uns so vertraut sind, dass wir sie nicht mehr bewusst wahrnehmen. Anlässe mit Pomp und Prunk, aber auch der Morgenkaffee, der gegenseitige Gruß, schüchterne Liebe und Stürme der Leidenschaft, eine Sitzung des Senats, ein Treffen von Diplomaten – alles ist Theater.*

*Eine der Hauptfunktionen unserer Kunst besteht darin, die Menschen empfindsam zu machen für diese „Spektakel“ des täglichen Lebens, in denen die Akteure ihre eigenen Zuschauer sind, für diese Aufführungen, in denen Bühne und Zuschauerraum sich decken. Wir alle sind Künstler. Indem wir Theater machen, lernen wir, das zu sehen, was zwar augenscheinlich ist, was wir jedoch für gewöhnlich nicht sehen können, weil wir nur noch aus Gewohnheit hinschauen. Was uns vertraut ist, wird unsichtbar: Theatermachen wirft Licht auf die Bühne des täglichen Lebens.*

*Vergangenen September wurden wir durch eine theatrale Enthüllung überrascht: wir, die wir dachten in einer sicheren Welt zu leben, trotz Krieg, Völkermord, Gemetzel und Folter - die wirklich existieren, aber weit weg von uns, an fernen und wilden Orten. Wir, die wir in Sicherheit lebten – mit unserem Geld bei einer angesehenen Bank oder in den Händen eines ehrbaren Börsenmaklers, mussten hören, dass dieses Geld gar nicht existierte, dass es virtuell war, eine fiktive Erfindung einiger Wirtschaftler, die überhaupt nicht fiktiv waren und weder vertrauenswürdig, noch angesehen.*

*Das alles war einfach schlechtes Theater, ein böses Stück, in dem einige wenige viel verdienten und viele alles verloren. Einige Politiker aus reichen Ländern hielten Geheimsitzungen ab, in denen sie ein paar magische Lösungen fanden. Und wir, die Opfer ihrer Entscheidungen, sind Zuschauer geblieben – in der hintersten Reihe der hinteren Ränge.*

*Vor zwanzig Jahren inszenierte ich Jean Racine's "Phaedra" in Rio de Janeiro. Das Bühnenbild war arm: Kuhhäute auf dem Boden und ringsherum Bambus. Vor jeder Vorstellung sagte ich zu meinen Schauspielern: "Die Fiktion, die wir Tag für Tag schufen, ist vorbei. Wenn ihr diesen Bambus überschreitet, dann hat niemand mehr von euch das Recht zu lügen. Theater ist die verborgene Wahrheit."*

*Wenn wir hinter den Schein schauen, sehen wir Unterdrücker und Unterdrückte, in allen Gesellschaften, ethnischen Gruppen, geschlechtlichen und sozialen Klassen und Kasten; wir sehen eine ungerechte und grausame Welt. Wir müssen eine andere Welt kreieren, denn wir wissen, dass das möglich ist. Es liegt an uns, eine solche Welt zu bauen - mit unseren Händen und durch das Agieren auf der Bühne und in unserem eigenen Leben.*

*Nehmt teil an dem „Spektakel“, das jetzt gleich beginnt, und wenn ihr zu Hause seid, dann spielt mit euren Freunden eure eigenen Stücke und betrachtet, was ihr noch nie sehen konntet: das, was augenscheinlich ist. Theater ist nicht nur ein Event, es ist eine Form des Lebens!*

*Wir alle sind Akteure: Ein Bürger ist nicht, wer in der Gesellschaft lebt; ein Bürger ist, wer sie verändert!“  
([http://szenen.nachtkritik.de/index.php?option=com\\_content&view=article&id=233%3Aaugusto-boals-botschaft-zum-welttheatertag&catid=1%3Aaktuelle-nachrichten&Itemid=63](http://szenen.nachtkritik.de/index.php?option=com_content&view=article&id=233%3Aaugusto-boals-botschaft-zum-welttheatertag&catid=1%3Aaktuelle-nachrichten&Itemid=63) [5.05.2009])*

*Augusto Boal, 14.02.2009*



## 10.1.2 Nachruf von Adrian Jackson

**Augusto Boal 1931-2009**



**Come closer he would say. Come closer.**

Now he is further away than ever — and yet we may feel closer than ever to him. The greatest Joker has left the stage.

Augusto Boal, our good friend, teacher and inspiration has died. Many of us loved him. It has been my privilege to interpret his words in print — but for this moment he prepared no text for me to use. The world is a poorer place without him. He touched the lives of thousands, possibly millions of people. He gave us an invention, a discovery, the Theatre of the Oppressed, which helps us make sense of the world, but even that wonderful invention cannot entirely soften the blow of his loss. The consolation of course is that his work will live and continue to grow - the Theatre of the Oppressed is already the richest legacy anyone could hope for.

Augusto taught us that the tenses of TO are **present** and **future**, not past. So while we grieve in the present, and celebrate the life of our great mentor, we must look to the future and work out how to respond as a community, how we can 'come closer', and what form of memorial which can create in his name. This space is has been created by our friends at **Formaat** to solicit interventions from all spectators responses, condolences, ideas and thoughts in this sad time — all are welcome. Our thoughts are with Cecilia, Julian and Fabian.

**Adrian Jackson**

Abbildung 4: Augusto Boal 1931 – 2009 Come closer he would say. Come closer.

Quelle: <http://www.theatreoftheoppressed.org/en/index.php> [7.05.2009]

### 10.1.3 Nachruf von Barbara Santos

Rio de Janeiro, May 4, 2009:

Brothers and sisters in arms, companions in the struggle

Our beloved comrade Augusto Boal, that tireless sower of seeds, who travelled the four corners of the earth scattering the seed of the Theatre of the Oppressed, is on yet another journey. He set off in the early hours of the second of May. He spent the First of May, May day, in a vigil of solidarity with the workers fighting for a fairer and happier world, a world of solidarity.

He set off on this special journey, for which reason he was not able to be physically present at any event. But, as was his habit, he lived, loved and worked to the last drop of his energy, leaving ready - for publication- the new version of his book, *The Aesthetics of the Oppressed*. He also left express instructions that no event should be cancelled because of his absence. "Isn't that the very point of Multiplication?"

Yesterday, on the third of May, we held a farewell ceremony. The cremation of his body marked the start of a new phase of the Theatre of the Oppressed, in the physical absence of the Master himself. We wept, we talked, we sang. Celse Frateschi declaimed, beautifully, a passage from *Arena Conta Zumbi*. We sang a song written by Nuno Arcanjo. And Cecilia Boal, with all her strength and vitality, told the world that her husband should be remembered as the warrior that he always was. We dried our tears and acclaimed Boal's leaving.

**His body has gone, but not his presence! This Saturday, the 9th of May, from 5pm to 8pm (Brazilian time), we will ratify his presence with a homage, at the Centre of the Theatre of the Oppressed with music, poems, performances and videos. At 7pm we stop to make a minute of ovation to Boal's honor. We will celebrate the life, the struggle, the productivity, the work of Augusto Boal and the continuity of that work. We ask and stimulate everybody to do same homage to him in this Saturday.**

**Who wants write a message to be exposed in Boal's honor mural, please send it to [claudetefelix@ctorlo.org.br](mailto:claudetefelix@ctorlo.org.br) until 3pm (Brazilian time) on Thursday.**

It will not be easy to follow our Master, Partner, Friend and Comrade in the Struggle. But what has ever been easy in the trajectory of the Theatre of the Oppressed?

Ethics and Solidarity will be our foundations and our guides. Multiplication will be our strategy. And our goal will remain the mounting of concrete social actions to bring about the transformation of oppressive realities.

**\*Viva Augusto Boal \***

We will go on

Barbara Santos, CTO Rio

Abbildung 5: Nachruf von Barbara Santos, CTO Rio

Quelle: <http://www.theatreoftheoppressed.org/en/index.php?nodeID=13&id=3&id=419>[7.05.2009]

## **Abstract:**

<u>Titel der Diplomarbeit</u>	<i>Das Theater der Unterdrückten. Transfermöglichkeiten in die Schule: Überlegungen zur Umsetzung grundsätzlicher Rahmenbedingungen in den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht.</i>
<u>Verfasser:</u>	<i>Peter Spindler</i>
<u>Ort, Datum:</u>	<i>Wien, Mai 2009</i>

*„Forumtheater beansprucht nicht, den richtigen Weg zu zeigen - >richtig< in welcher Hinsicht?-, es bietet eine Chance, Mittel und Wege zu studieren. Auch wenn Theater selbst nicht revolutionär ist, diese Theaterformen sind ohne Zweifel eine Probe zur Revolution. Gehandelt wird in der Fiktion, aber die Erfahrung ist konkret.“ (BOAL, 1989, S. 58)*

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit den Methoden des Theaters der Unterdrückten von Augusto BOAL. Es wurden Überlegungen zur Umsetzung grundsätzlicher Rahmenbedingungen in den Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht angestellt. Mein Anspruch war es, im Allgemeinen eine gut strukturierte Einführung (vgl. Kapitel 1 – 4) in die theaterpädagogische Arbeit im Schulunterricht sowie in die wichtigsten Methoden des Theaters der Unterdrückten zu bieten und im Speziellen, konkrete Vorschläge für deren Umsetzbarkeit im Geographie- und Wirtschaftskunde Unterricht anzubieten. Das Bindeglied zwischen Einführung in die Thematik und der praktischen Anwendbarkeit der Methoden stellt die Gegenüberstellung zentraler Säulen des Theaters der Unterdrückten sowie zentraler Säulen der kritisch-konstruktiven Didaktik dar (vgl. Kapitel 5). Das Kapitel 6 beschäftigt sich mit den Querschnittsmengen sowie Unterschieden beider zentraler Säulen sowie dem Dilemma zwischen schülerInnenorientierten Unterricht und Fremdbestimmung durch den Lehrplan.

Im Kapitel 8 wird der Versuch einer modellhaft praktischen Umsetzung angestellt. Eine Gliederung in fünf Schritten soll der LeserIn die Anwendung in der Praxis erleichtern. So auch die vier von mir entwickelten

Forumtheaterszenen sollen dem besseren Verständnis dienen. Den Abschluss dieser Arbeit stellt meine persönliche Interpretation der aktuellen Situation des Theaters der Unterdrückten in der Schule dar.

## 10.2 Curriculum Vitae



**Familienname:** SPINDLER

**Vorname:** Peter

**Geburtstag:** 10.07.1981

**Staatsbürgerschaft:** Österreicher

**derzeitiger Wohnort:** Wien

**E-mail:** pe\_spindler@yahoo.de

**Webseite:** www.peterspindler.com

### **Sprachen:**

Deutsch, Englisch, Spanisch

### **Ausbildung:**

**2002 – 2009** Lehramtsstudium des UF Geographie- und Wirtschaftskunde, UF Psychologie und Philosophie an der Universität Wien und an der Universität Granada.

**2008 – 2009** Basislehrgang für Theaterpädagogik nach Augusto Boal an der Volkshochschule Meidling. (Birgit FRITZ, Ronald MATTHIJSEN, Christoph SEIDL)

**2004 – 2007** internationale Clowntheaterausbildung durch den Verein CliniClowns Austria. (bei Hubertus ZORELL (A), Norman TAYLOR (GB), Christian SUCHY (A), Moshe COHEN (US), Peter SHUB (US), Andrew MORRISH (AU), Nola RAE (GB), Kathy TANNER (IR), Verena VONDRAK (A), Alberto FORTUZZI (I), Celia RUIZ (E), Johnny MELVILLE (GB), Laura FERNANDEZ (US) ...)

**2006** Auslandssemester (Erasmus) an der „Universidad de Granada“ (www.ugr.es).

**2003** dreiwöchige „**Internationale Sommertheater Akademie**“ in Graz – Klassen: Improvisationstheater (Michaela OBERTSCHEIDER) und Clowntheater (Hubertus ZORELL)

**2001 – 2002** Zivildienst beim Österreichischen „Roten Kreuz“ Abteilung: Rettungsdienst

**2001** Reife- und Diplomprüfung an der Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik Steyr, zum diplomierten Kindergartenpädagogen (mit gutem Erfolg)

#### **Lehrtätigkeiten:**

**2009** Kinderuniversität Steyr **Schwerpunkt:** Theater der Unterdrückten, Clowntheater

**2008** Kinderuniversität Steyr: SE So ein Theater mit den Gefühlen, VO Therapie durch Clowns, SE Improvisationstheater

**2007** Schlaufuchsakademie an der Kinder Uni Steyr Kurs „Clowntheater“,

**seit 2006** Schultheaterprojekte in diversen Schulen

**WS 2003 – SS 2008** Lehrtätigkeit am Universitätssportinstitut Wien für „**Jonglage und Equilibristik**“

#### **Theaterpraxis (Auswahl):**

**2006, 2007, 2008** - „**Prof. Schlaufuchs, will es wissen!**“ – Theaterstück für die Eröffnungsvorlesung der Kinder Uni Steyr,

**seit 2006 Improvisationstheaterauftritte** im Schikaneder, Coaching: Alice Mortsch

**seit 2007 Bewegungstheaterminiatur „57,6“**, Regie: Verena Vondrak-Zorell

**2002** Maskentheaterstück für das Viertelfestival Niederösterreich „**Die vier Jahreszeiten und der Schmetterling**“ Regie: Peter Spindler

**2002** Sprechtheater „**Liebeswerkstatt**“ - AKKU Steyr, Regie: Claudia Seigmann

**2001** Sprechtheater „**Eine Reise**“ – AKKU Steyr, Regie: Bernhard Schmalzel

**1997** Gründung der Jongliertheatergruppe Keulenflug, seither zahlreiche Auftritte bei Straßentheaterfestivals und Jonglierconventions.

#### **CliniClowns:**

**seit 2006** regelmäßige Clownvisiten als CliniClown „Dr. Benjamin Powidl“ im LKH St. Pölten, LKH Zwettl (Kinder- und Jugendabteilung) und im AKH Wien (Strahlentherapie).